جامعة الزقازيق

كلية التربية

قسم الصحة النفسية



فعالية التدريب على استخدام جداول النشاط المصورة في تنمية السلوك الاستقلالى لأطفال الروضة

رسالة مقدمة من

هدى على سالم محمد قريش

معيدة بقسم رياض الأطفال

كلية التربية النوعية - جامعة الزقازيق

للحصول على درجة الماجستير فى التربية

(تخصص صحة نفسية)

اشراف

الاستاذ الدكتور

...بدالله محمد محمد

الدكتور

منى خليفة حسن





جامعـــة الزقازيق
كليــة التربيــة
قسم الصحة النفسية

فعالية التدريب على استخدام جداول النشاط المصورة فى تنمية السلوك الاستقلالي لأطفال الروضة

رسالة مقدمة من

هدى على سالم محمد قريش
معيدة بقسم رياض الأطفال
كلية التربية النوعية – جامعة الزقازيق

للحصول على درجة الماجستير فى التربية
(تخصص صحة نفسية)

إشراف

الأستاذ الدكتور
عـادل عبد الله محمـد محـمد
أستاذ الصحة النفسية
كلية التربية – جامعة الزقازيق

الدكتور
منـى خليـفة حسـن
أستاذ الصحة النفسية المساعد
كلية التربية – جامعة الزقازيق

١٤٢٥ هـ – ٢٠٠٥ م

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

أحمد الله تعالى حمد الشاكرين الذي أعانني وهيأ لي من الأسباب ما ساعدني على إتمام هذا البحث وأصلي وأسلم على الرسول الكريم سيد الخلق وخاتم النبيين. وفي الحديث القدسي للمولى عز وجل " عبدي لن تشكرني ما لم تشكر من قدمت لك الخير على يديه " .

صدق رسول الله ﷺ فيما بلغ عن ربه

يسرني في هذا المقام أن أتقدم بأسمى آيات الشكر والتقدير لأستاذي الفاضل **الأستاذ الدكتور / عادل عبد الله محمد** على ما خصنى به من ثمين وقته والذي غمرني بعلمه الغزير وخلقه الكريم وكان لتوجيهاته الرشيدة وآرائه السديدة أكبر الأثر في إنجاز هذه الدراسة. فجزاه الله عني خير الجزاء وبارك له في علمه وصحته وأولاده.

كما يسرني أن أتوجه بخالص الشكر والتقدير إلى **الأستاذة الدكتورة / منى خليفة** والتي أفاضت علي من علمها الوافر وخلقها الكريم وحبها للعطاء عن طيب خاطر والتي كانت لتوجيهاتها وآرائها أثر كبير في إتمام هذه الدراسة فجزاها الله خير الجزاء وبارك لها في علمها وصحتها وأولادها.

كما أتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى أساتذتي الأفاضل **أعضاء هيئة التدريس بقسم الصحة النفسية بكلية التربية جامعة الزقازيق وأساتذتي وزميلاتي بكلية التربية النوعية جامعة الزقازيق** وأخص بالشكر الأستاذ **الدكتور / السيد عبد الرحمن الجندى** رئيس قسم رياض الأطفال لما قدمه لي من مساعدة ولتشريفه لمناقشة هذه الرسالة وإثراءها بعلمه الوافر فبارك الله له في صحته وأولاده.

كما أتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى **الأستاذة الدكتورة / نعمات عبد الخالق** لتشريفها لمناقشة هذه الرسالة وإثراءها بخبراتها الوفيرة.

وأتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى من شملوني بدعواتهم وعونهم إلى أبـي وأمـي أطال الله عمرهما وإلى أخواتي لما تحملوه من تعب ومشقة فجزاهم الله خير الجزاء.

كما أهدي هذا العمل إلى روح أخي رحمه الله وأسكنه فسيح جناته.

وعظيم شكري وتقديري إلى كل عقل وكل يد وكل جهد وكل نقد شارك في هذا العمل وأدعو الله أن يكلل جهودنا بالنجاح والتوفيق.

وأخيراً: إن كنت قد أحسنت فذلك الفضل لله يؤتيه من يشاء والله ذو الفضل العظيم ... وحسبى صدق المحاولة، والكمال لله تعالى والعصمة لرسله الكرام.

الباحثة

الفهـــــرس

فهرس الجداول

الفصل الأول

مدخل إلى الدراسة

- مقدمة
- مشكلة الدراسة
- أهداف الدراسة
- أهمية الدراسة
- مصطلحات الدراسة
- حدود الدراسة

مقدمـــــة:

يُعد الاهتمام بمرحلة الطفولة المبكرة من أهم المعايير التي يقاس بها تحضر الأمم وتقـدمها، والاهتمام بطفل ما قبل المدرسة أصبح ضرورة ملحة تفرضها أهمية وخطورة هـذه المرحلـة فـي تكوين الطفل جسمانياً وعقلياً ونفسياً واجتماعياً باعتبارها المرحلة التي يتم فيها تـشكيل شخـصيته الإنسانية.

وقد ازدادت العناية بتربية الطفل في جميع مراحل نموه وتعليمه بشكل عام وبمرحلة ما قبل دخوله المدرسة بشكل خاص نتيجة لما أظهرته البحوث التربوية والنفسية من أهمية السنوات الخمس الأولى من عمر الطفل في تشكيل شخصيته وتحديد أنماط سلوكه في قابل أيامه ففيها تتكون جميـع الأسس التي تبنى عليها الخصائص اللاحقة جسمية وعقلية واجتماعية ونفـسية (عـدنان عـارف: ١٩٩٠، ٥).

ويرى جبرييل كالفى (١٩٩٥، ٨) أن الإعداد الجيد لهذه المرحلة عنصر لا غنى عنـه فـي طريق النضج الفردي حيث إنها نقطة المنتصف بين مرحلة الاعتماد على الوالدين ومرحلة الاستقلال عنهم.

وتشير نظرية التعلم الاجتماعي التي صاغها بندورا Bandura إلى أن الـسلوك البـشري موجه ومحدد من خلال المواقف الاجتماعية التي يتفاعل فيها الفرد مع البيئة، ولما كان سلوك الفـرد هو تفاعل ديناميكي بين أسلوب تنشئته وخبراته التي يستمدها من البيئة المحيطة به لذا فـإن للبيئـة أثرها الفعال في تنمية الاستقلالية لدى الأفراد وذلك مـن خـلال الأسـرة والمؤسـسات التعليميـة والإعلامية والمواقف الاجتماعية للفرد (نجاح عبد الشهيد: ١٩٩٤، ٥).

ويرى حامد زهران (١٩٩٥، ٢١٩) أن الطفل يصبو في نموه إلى الاسـتقلال، والاعتمـاد على النفس وهو يحتاج إلى تحمل بعض المسئولية ثم تحمل المسئولية كاملة، ويحتاج إلـى الـشعور بالحرية والاستقلال وتفسير أموره بنفسه دون معونة من الآخرين مما يزيد ثقته في نفـسه، ويجـب تشجيع التفكير الذاتي المستقل لدى الطفل ومعاملته على أن له شخصيته المـستقلة ووجهـة نظـره الخاصة، ويرى رمضان القذافى (٢٠٠٠، ٢٧٢) أن ما يبدو عناداً من الأطفال في نظر الراشدين ما هو في واقع الأمر سوى اتجاه طبيعي لدى الطفل لتجربة الشعور الجديد بالاسـتقلال مـا يـستدعي ممارسة ذلك الشعور بشكل عملي دون تدخل من الآخرين، وتتفق معه أمل حـسونة (١٩٩٥: ٦١ –

٦٢) في أن هذه المرحلة (الطفولة المبكرة) مرحلة تجريب يبدأ فيها الطفـــل تجريـــب قـــوة ذاتيـــة والاستقلال عن والديه، وتؤكد أيضاً أن الاستقلالية تنمو بداية من مرحلة الطفولة المبكرة ولكن بقدر معين وتدريجياً فمع اعتماد الطفل في تلك المرحلة على الآخرين وخاصة الأم في معظم أمور حياته إلا أنه يميل شيئاً فشيئاً نحو الاستقلالية في قضاء حاجاته.

وقد أكد "رونالد" أنه من المهم في السنوات الأولى للطفل أن يشعر بالاستقلالية أي أنه إنسان مستقل ومع ذلك قادر على أن يستخدم مساعدة الآخرين وتوجيههم في المسائل الهامة، فالسن التـــي يتعلم فيها الطفل إطعام نفسه وارتداء ملابسه لا تتوقف على مهارة يدوية وحدها بل على الفرص التي تتاح له ليتعلم ومدى تصميمه وحرصه على الاستقلال.

ويستنتج بوسان (١٩٩١) Bussan من دراسة له أن أطفال الروضة لديهم ميـــل أكثـــر لأن يكونوا اعتماديين أكثر من ميلهم للمجال الاستقلالي، كما أن زكريا الشربينى (٢٠٠٠، ٧٥) يرى أنه توجد علاقة بين سلوك الاعتمادية لدى الأفراد وهم أطفال في عمر ثلاث سنوات ودرجاتهم في سلوك الاعتمادية حينما أصبحوا راشدين، وأن الأطفال المعتمدين في عمر ٦ سنوات على الغير أكثر مـــيلاً لأن يكونوا سلبيين معتمدين في الرشد، وتؤكد نجاح عبد الشهيد (١٩٩٤، ٦٢) على أنه توجد زيـــادة في عدد الأطفال الأكثر استقلالاً الذين تم تدريبهم في سن مبكرة عن الأطفال الذين دربوا فـــي ســـن متأخرة على الاستقلالية.

كما يرى سوبوتسكى (١٩٩٤) Subbotsky أن السلوك الاستقلالي في الفصل يمكن تقويمه لو أن خضوع الأطفال التقليدي للكبار تم استبداله بوضع المشاركين على قدر المساواة.

ولهذا تفترض الباحثة ضرورة الاهتمام بإعداد برامج لتنمية السلوك الاستقلالي لـــدى طفـــل الروضة حيث تؤكد أمل حسونة (١٩٩٥، ٦٦) أن روضة الطفل تستطيع مساعدة الطفل على إشباع حاجاته للاستقلالية حيث توفر له حرية اللعب وحرية الاختلاط والتعامل مع الآخرين في دائرة أوسع من دائرة المنزل وخاصة إذا راعت برامج الروضة وأخذت في اعتبارها حاجة الطفل للاستقلالية.

ومن هنا يمكن تنمية السلوك الاستقلالي لدى طفل الروضة إذا ما تـــوفرت الاســـتراتيجيات والوسائل المناسبة لذلك، ويعد استخدام جداول النشاط المصورة كاستراتيجية تنمويـــة لهـــا تأثيرهـــا الإيجابي في تنمية السلوك الاستقلالي حيث يـــرى عـــادل عبـــد الله (٢٠٠٢- أ، ٣١٥) أن الهـــدف الأساسي من تدريب الطفل على استخدام جداول النشاط المصورة واتباعها يتمثل في الوصول به إلى

الأداء الاستقلالي بمعنى أن يتمكن الطفل من أداء النشاط المطلوب بنفســه دون أن يحـصـل علـــى مساعدة من جانب أحد الراشدين، وجداول النشاط المصورة تعتبر إحدى الاســتراتيجيات التنمويــة الحديثة والتي أشار إليها عادل عبد الله (٢٠٠٢- أ، ٥٢٣) بأنها بمثابة إحدى الاســتراتيجيات التــي يمكن استخدامها في إكساب الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة مهارات معينة تساعدهم على أن يأتوا بسلوك مرغوب اجتماعياً أو تعمل على الحد من سلوك غير مرغوب فيه وذلك بشكل علمــي وفــق خطوات إجرائية ومنهجية وذلك من خلال عدد من المهام المختلفة في سبيل تنمية مهاراتهم الشخصية والاجتماعية كما أنها في ذات الوقت تعتبر بمثابة محاولة تدفع إلى السير باتجــاه الاســتقلالية فــي سلوكهم، كما يرى أن بإمكاننا أن نستخدم تلك الجداول مع أطفال الروضة.

ويشير ماك كلانهان وآخرون (١٩٩٩) Mc Clannahan et al., إلى أن جــداول النــشاط المصورة تمكن الأطفال التوحديين من استكمال الأنشطة مع تقليل كبير من مراقبة الكبار وهي عبارة عن مجموعة من الصور أو الكلمات التي ترشد الطفل للعمل في أنشطة متوالية، فعندما تسود جداول النشاط فإن الأطفال يكون لديهم مزيد من التوجيه الذاتي والمستهدف في منــازلهم وفــي المدرســة، ويقوموا بحل الألغاز والتكامل مع رفاق الفصل وتجهيز الطعام مع الحد الأدنى من مساعدة الكبار.

ويرى عادل عبد الله (٢٠٠٢-أ، ٧٥) أن جداول النشاط يمكن أن تتخذ أكثر من شكل ولكنه مبدئياً وبصفة أساسية عادة ما يكون غلاف ثلاثي الحلقات يتألف من عدد من الصفحات يتضمن إمــا صوراً أو كلمات بحيث تعمل ما تتضمنه كل صفحة على تحفيز الأطفال للقيام بواحد أو أكثــر ممــا يلي:

- أداء المهام المتضمنة.
- الانغماس في الأنشطة المستهدفة.
- التمتع بالمكافآت المخصصة.

وقد استخدمت الصور picture في تنمية بعض السلوكيات والمفاهيم والمهارات لدى طفــل الروضة مثل تحسين القدرة الإبداعية والتعرف على الأشياء وتسميتها وتعلم الكلمات واكتساب اللغــة وزيادة المحصول اللغوي للأطفال وتقوية الذاكرة بالنسبة للكلمات المكتوبة وتقوية الاستعداد للقــراءة والكتابة وتحسين القراءة وتعلم العديد من السلوكيات دون مساعدة من الآخرين.

وهناك العديد من الدراسات التي أثبتت فعالية الصور في ذلك الإطــار كدراســة كونتــاى (٢٠٠٢) Kuentay ، ودراســة ماشــينز (٢٠٠٢) Machines ، ودراســة جــالونجو (٢٠٠٢) Jalongo، ودراسة شووكيم (١٩٩٩) Chos & Kim، ودراســة روبنســون وآخــرون (١٩٩٦) Robinson et al.، ودراسة بلاسشاك وميكدنيل (١٩٩٥) Blischakk & Mcdaniel، ودراســة شانج واوسجو ثوربى (١٩٩٠) Channge & Osguthorpe.

وإذا كانت جداول النشاط المصورة تعتمد على الصور بشكل أساسي فمن هذا المنطلق فــإن جداول النشاط المصورة بعد تعديلها بما يتلاءم مع أطفال الروضة العاديين وذلــك بإدخــال بعــض العناصر المعرفية عليها قد تؤدي إلى تحقيق نفس النتائج وما تسعى إليه الدراسة الحالية هو التحقــق من مدى فعالية استخدام جداول النشاط المصورة في تنمية السلوك الاستقلالي لدى الطفــل العــادي بمرحلة رياض الأطفال.

مشكلة الدراسة:

ترجع فكرة الدراسة الحالية إلى ملاحظة الباحثة لسلوك الأطفال في الروضــة والاحتكــاك المباشر بالأطفال والعاملين معهم حيث لاحظت أن سلوك معظم الأطفال سلوك اعتمادي فالطفل يعتمد على الآخرين حتى في إطعام نفسه وبعض الأطفال لا يستطيعون حمل حقائبهم والتي لا يوجد بهــا سوى الألوان وكراسة المتابعة لاغير وبعض الأطفال يطلبون من المعلمة أن تمسك بأيــديهم أثنــاء استخدامهم للألوان أو أداء بعض المهام الموجودة في كراسة التدريبات في حين أنهم يستطيعون فــك وتركيب أدق التفاصيل في بعض الألعاب وغيرها من هذه السلوكيات ولا يرجع هذا بالطبع إلى عجز الطفل عن أداء هذه الأعمال بنفسه وإنما ترجع إلى أن هؤلاء الأطفال لم ينالوا القــدر الكــافي مــن التدريب عليها، ومثل هذه السلوكيات تمثل عبئاً على عاتق المعلمة وخاصة في ظل الأعداد الكبيــرة من الأطفال الموجودين في الفصل الدراسي، كما أن هؤلاء الأطفال قد يلجأون إلى بعــض الحيــل والسلوكيات غير المرغوب فيها إذا أخفقت المعلمة في تلبية احتياجاتهم.

وبالتالي فإننا في حاجة ماسة إلى برامج تساعد هؤلاء الأطفال على تنمية السلوك الاستقلالي في هذه المرحلة والذي يمثل النواة الأولى للاستقلال الفكري فيما بعد وهذا ما تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيقه ويمكن صياغة مشكلة الدراسة في التساؤلات الآتية:

١- هل توجد فروق بين متوسطي درجات أفراد مجموعتي الأطفال الضابطة والتجريبيـــة للـــسلوك الاستقلالي بعد تطبيق البرنامج التدريبي ؟

٢- هل توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للـــسلوك الاستقلالي ؟

٣- هل توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي للـــسلوك الاستقلالي ؟

٤- هل توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي للسلوك الاستقلالي ؟

٥- هل توجد فروق بين تقديرات الأم وتقديرات المعلمة على مقياس سلوك الاســتقلالي للمجموعـــة التجريبية والضابطة في القياسات المختلفة (قبلي – بعدي – تتبعي) ؟

أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- الكشف عن الأطفال ذوى المستوى المنخفض في السلوك الاستقلالي.

٢- تصميم برنامج تدريبي باستخدام جداول النشاط المصورة لتنمية السلوك الاستقلالي لـــدى طفـــل الروضة.

٣- الكشف عن مدى تأثير استخدام جداول النشاط المصورة في تنمية السلوك الاستقلالي لدى طفـــل الروضة.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية في أهمية الموضوع الذي تتصدى له حيث تسعى إلـــى تـــصميم وتجريب برنامج تدريبي باستخدام جداول النشاط المصورة لتنمية السلوك الاســـتقلالي لـــدى طفـــل الروضة، ولاشك أن هذا ينطوي على أهمية كبيرة من الوجهتين النظرية والتطبيقية:

- **فمن الوجهة النظرية:** أن السلوك الاستقلالي أحد أهم مظاهر النمو الاجتماعي لطفل الروضة وأن التقصير في تنمية هذا السلوك لا يؤثر على هذه المرحلة فحسب بل يمتد إلى مراحل لاحقـــة، هـــذا بالإضافة إلى قلة الدراسات والبحوث المصرية التي أجريت في هذا الموضوع "على حد علم الباحثة".

- ومن الوجهة التطبيقية:
- الاستفادة من نتائج هذه الدراسة في إعداد البرامج التي تسهم في تنمية السلوك الاستقلالي باستخدام أفضل الاستراتيجيات لدى أفراد تشبه عينة الدراسة إذا ما تحقق فعاليتها.
- ترجع أهمية الدراسة الحالية إلى تناولها لعينة في مرحلة رياض الأطفال وهذه المرحلة لا يـؤثر التقصير في تدريب الطفل على السلوك الاستقلالي عليها فحسب بل يمتد إلى مراحل لاحقة وقـد يصل إلى مرحلة الرشد.

مصطلحات الدراسة:

١- أطفال الروضة Kinder garten children:

أولئك الأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين ٤ – ٦ سنوات والملتحقـين بإحـدى ريـاض الأطفال الحكومية أو الخاصة.

٢- السلوك الاستقلالي Independent behavior:

هو اعتماد طفل ما قبل المدرسة في سن (٤ – ٦) سنوات على نفسه فـي قـضاء حاجاتـه المختلفة وقدرته على تحمل المسئولية واتخاذ بعض القرارات الخاصة به التي تؤهله للخـروج مـن دائرة التمركز حول ذاته (محمود أحمد: ١٩٩٨، ١٧٤).

وتعرفه الباحثة في الدراسة الحالية على أنه:

تحرر الطفل من الالتصاق بوالديه حتى يصبح قادراً على الاعتماد على نفسه في تلبية بعض احتياجاته والثقة بها والقدرة على إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين وإبداء رأيه في بعض الأمور الخاصة به بشكل مقبول. ويتحدد إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطفل في المقياس المستخدم.

٣- جداول النشاط المصورة Picture activity schedules:

يرى ماك كلانهان وكرانتز Mc Clannahan & Krantz أنها تعد بمثابة مجموعـة مـن الصور التي تعطي الإشارة للطفل بالانغماس في أنشطة متتابعة أو تتابع معين للأنشطة بهدف التمكن من أداء المهمة أو النشاط المستهدف دون الحاجة إلى التلقين المباشر أو التوجيه من جانب الوالـدين أو المعلمين وذلك وفقاً لحاجاته ومتطلبات نموه (عادل عبد الله: ٢٠٠٢-ب، ٣٨٧).

وتعرفها الباحثة في الدراسة الحالية بأنها:

مجموعة من الصور التي تمثل مجموعة من الأنشطة تعطي الإشارة لطفل الروضة للقيـام بأداء سلسلة من الأنشطة وفقاً لقواعد علمية ومنهجية بهدف تعليم الطفل الاعتماد على نفسه والثقة بها والقدرة على إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين وإبداء الرأي في بعض الأمور الخاصة بـه بمـا يحقق درجة مقبولة من الاستقلالية.

٤- البرنامج التدريبي المستخدم:

تعرفه الباحثة بأنه عملية منظمة مخططة تهدف إلى تدريب أطفال الروضة علـى اسـتخدام جداول النشاط المصورة بهدف تعليمهم الاعتماد على النفس والثقة بها والقدرة على إقامـة علاقـات اجتماعية مع الآخرين وإبداء الرأي مما يؤدي إلى تنمية استقلاليتهم.

حدود الدراسة:

١) الحدود المكانية:

تم تطبيق الدراسة الحالية في روضة الرعاية المتكاملة بمدينة الزقازيق بمحافظة الشرقية.

٢) الحدود البشرية:

أجريت الدراسة على عينة من أطفال الروضة تراوحت أعمارهم ما بـين ٤ – ٦ سـنوات قوامها (٣٠) طفلاً من الذكور والإناث تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين ومتجانستين من حيـث العمر الزمني، والذكاء، والمستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي ، والسلوك الاستقلالي.

٣) الحدود الزمنية:

تم تطبيق البرنامج المستخدم في الدراسة الراهنة خلال العام الدراسي ٢٠٠٣ / ٢٠٠٤ م ثم قامت الباحثة بمتابعة عينة الدراسة بإجراء قياس تتبعي بعد مرور شهرين من انتهاء تطبيق البرنامج.

الفصل الثانـي

الإطار النظري

أولاً: أطفال الروضة

ثانياً: السلوك الاستقلالي

ثالثاً: جداول النشاط المصورة

أولا : طفل الروضة : Kinder garten

مقدمـــة:

تعتبر السنوات الأولى من عمر الفرد من أهم مراحل نموه وتكوينـــه الجـسماني والعقلـــي والنفسي والاجتماعي باعتبارها المرحلة التي يتم فيها تشكيل شخصيته الإنسانية ولذلك تصبح هـــذه المرحلة القاعدة الثابتة لتربية الطفل وتهذيبه وتعليمه وإعداده للحياة والمراحـــل التعليميـــة المقبلـــة بأساليب مشوقة.

ويؤكد حامد زهران وإجلال سري (٢٠٠٣، ١٣٥) أن مرحلـــة الطفولـــة بـــصفة عامـــة – والطفولة المبكرة بصفة خاصة – هي مرحلة الأساس بالنسبة للنمو في مراحله المتتالية ، ومـــن ثـــم فهي من أهم مراحل النمو في دورة حياة الإنسان وأطفال الحاضر هم شباب المستقبل . وأن أطفالنـــا يحتاجون إلى رعاية شاملة ليواجهون تحديدات المستقبل .

وحيث أن الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة يميل بطبيعة نموه إلى الاستقلال والانطـــلاق ، وتقليد الكبار في كل ما يقومون به من نشاط نمطي (روتيني) هو جزء من حياتهم اليومية ، بـــل إن إصرارهم على ذلك قد يصل في بعض الأحيان إلى حد العناد والرغبة في تحطيم العوائق التي قـــد تقف حائلاً في سبيل وصولهم إلى ذلك الهدف (بثينة حسنين: ١٩٩٨، ٨٠) .

كما أن سنوات الطفولة المبكرة هي العمر الأمثل لتعلم واكتساب المهارات المختلفة وذلك لأن الطفل في هذه المرحلة يستمتع بتكرار أي عمل حتى يتمكن من إتقانه والنجاح فيه ولا يمل القيام به (سعدية بهادر : ١٩٨٧ ، ١٩) فإن معرفة خصائص النمو في أي مرحلة تساعد على توفير أنـــواع النشاط الجسمي والعقلي والاجتماعي التي تتناسب وقدرات الفرد ، وعلى ذلك فليس من المعقـــول أن تطلب من طفل السادسة ما تطلبه من الراشد الكبير ، ذلك لأن تكليف الطفل القيام بأعباء تفوق قدراته الطبيعية من شأنه أن يشعره بالفشل والإحباط (عبد الرحمن العيسوى: ١٩٩٩ ، ٢٤).

ونظراً لأن النمو عملية متكاملة وكل نمو يحققه الطفل في جانب يؤثر فـــي جوانـــب النمـــو الأخرى ويتأثر بها. فنمو علاقات الطفل الاجتماعية على سبيل المثال يتأثر كثيراً بنمـــو انفعالاتـــه وعقله ومهاراته الحركية. فالطفل الذي يستطيع التحكم في انفعالاته، ويدرك طبيعة العلاقـــات بـــين الأشخاص ويحسن استخدام مهاراته الحركية النامية في مساعدة الآخرين. بلا شك في وضع أفـــضل ليحقق مستوى متميز من الناحية الاجتماعية (هدى الناشف: ٢٠٠١، ١١) فإنه أصبح من الضروري

دراسة خصائص نمو طفل الروضة من الناحية الجسمية الحركية والانفعاليـــة الوجدانيـــة والعقليـــة والمعرفية. مع إلقاء الضوء على مفهوم الروضة وأهميتها وفلسفتها وأهدافها.

مفهوم الروضة Kinder garten :

تعريف هدى قناوى ١٩٩٣:

الروضة هي مؤسسة تربوية تنموية تنشئ الطفل وتكسبه فن الحياة باعتبار أن دورها امتداد لدور المنزل وإعداده للمدرسة النظامية حيث توفر له الرعاية الصحية وتحقق مطالب نموه وتـشبع حاجاته بطريقة سوية وتتيح له فرص اللعب المتنوعة فيكتشف ذاته ويعرف قدراتــه ويعمــل علــى تنميتها أو يتشرب ثقافة مجتمعة فيعيش سعيداً متوافقاً مع ذاته ومع مجتمعه (هدى قنــاوى: ١٩٩٣، ٣٠).

تعريف منى محمد كمال ١٩٩٨:

الروضة مؤسسة تربوية اجتماعية يلتحق بها الأطفال من سن الرابعة وحتى السادسة ويستفيد فيها الأطفال من الأنشطة التربوية الهادفة والبرامج والأساليب المناســبة لهــذه المرحلــة العمريــة والمتصلة اتصالاً تاماً بصميم حياة الأطفال والتي تسعى إلى تحقيق النمو المتكامل للطفل في جميــع الجوانب الاجتماعية والنفسية والجسمية والعقلية (منى كمال: ١٩٩٨، ٦٥).

تعريف عادل عبد الله ١٩٩٩:

هي مؤسسة تربوية تنموية يلتحق بها الأطفال من الجنسين في السن ما بين الثالثة أو الرابعة إلى السادسة من العمر. وهدفها مساعدتهم على النمو السوى المتكامل، فتسهم في تنشئتهم وإكــسابهم فن الحياة باعتبار أن دورها امتداد لدور المنزل وإعداد للمدرسة النظامية.

وينص قرار وزير التربية والتعليم رقم (١٥٤) لسنة ١٩٨٨ على أن رياض الأطفال نظــام تربوي يحقق التنمية الشاملة لأطفال ما قبل المدرسة ويهيئهم للالتحاق بمرحلــة التعلــيم الأساســي. ويلتحق بها الأطفال من الجنسين من سن الرابعة إلى سن السادسة (عادل عبد الله: ١٩٩٩، ٢٥).

تعريف سهام بدر ٢٠٠٢:

هي مؤسسات تربوية تعليمية ترعى الأطفال في المرحلة السنية بين ثلاث أو أربع ســنوات حتى سن السادسة وتسبق المرحلة الابتدائية أو التعليم الأساسي. وتقدم رياض الأطفال رعاية منظمة

هادفة محددة المعالم لها فلسفتها وأسسها وأساليبها وطرقها التي تستند على مبادئ ونظريات علمية ينبغي السير على هديها (سهام بدر: ٢٠٠٢، ٣٦).

أهمية رياض الأطفال:

تلعب دور رياض الأطفال دوراً هاماً في تنمية نواحي النمو المختلفة للطفل في مرحلة الطفولة المبكرة سواء كان هذا النمو جسمياً أم اجتماعياً أم انفعالياً أم عقلياً ... وتؤكد الدراسات تميز الأطفال الذين التحقوا برياض الأطفال عن الذين لم يلتحقوا بها في جميع مظاهر النمو، كما أن البرامج التي يمارسها الأطفال تسهم في نمو سلوكهم الشخصي والاجتماعي هذا بجانب أن الخبرات التي يتعرض لها الطفل بالتحاقه بدور رياض الأطفال قبل دخوله المدرسة تؤثر تأثيراً إيجابياً على تفوقه الدراسي فيما بعد (سهير كامل: ١٩٩٩، ٨٤) بالإضافة إلى إشعار الأطفال بالكفاءة في التعامل مع بعضهم بنجاح وتنمية قدرتهم على التحكم في الذات، وأن يحددوا معنى لما يمرون به من خبرات إضافة إلى توسيع رغبتهم في التعلم (عزة خليل: ٢٠٠١، ٨) حيث تبدأ الروضة مع الطفل من حيث هو، وتمده بالخبرات التي يستطيع أن ينمو عليها في اتجاه وعملية مرغوب فيها اجتماعياً، مشبعة له كفرد (عواطف إبراهيم: ١٩٩٤، ٨).

ويتلخص دور رياض الأطفال في تهيئة الطفل لدخول المدرسة واكتشاف قدرات الطفل ومواهبه النامية، مع تزويده بمهارات اجتماعية مثل التحية والاستئذان والعفو والسماح، كما تنمى لدى الطفل الشعور بالثقة وتنمى استقلاله في القبول والرفض والذهاب والعودة (هناء أبو شهبه: ٢٠٠٣، ٤٦).

وعلى هذا فتعد مرحلة رياض الأطفال من المراحل التربوية الهامة لأنها تضع اللبنات الأولى في شخصية الفرد وهذه المرحلة ليست صورة مصغرة من المدرسة الابتدائية، أو نوع من الترف الحضاري بل أنها تمثل المدرسة الحقيقية والتي ينبغي لها من فلسفة تربوية شاملة وأهداف سلوكية بعيدة المدى وبرامج وأنشطة هادفة لإشباع حاجات طفل ما قبل المدرسة مع مراعاة مطالب النمو المختلفة في هذه المرحلة (عادل عبد الله: ١٩٩٩، ٢٨٤).

فلسفة رياض الأطفال:

تقوم فلسفة رياض الأطفال وتربية الطفولة بمصر على تربية وتعليم الطفل، وأن له حقوقاً وعليه واجبات متوقعة خاصة بأدائه لدوره الاجتماعي ليكون مفكراً أو مبتكراً ومنتجاً ولما كانت

التربية عملية مستمرة فإن فلسفة النمو تحدد دور الروضة، حيث تبدأ مع الطفل من حيث هو، ثم تمده بالخبرات التي يستطيع من خلالها تحقيق النمو المتكامل (شبل بدران: ٢٠٠٠، ٢٨٣).

وفلسفة دور رياض الأطفال تتبلور حول فكرة أنها ليست امتداد لحياة الطفـل فـي المنـزل فحسب بل هي أيضاً تحسين لها وإضافة عليها، وهي تحقق للطفل من حاجاته التي يمكن أن تحققها له أسرته، وتلك التي لا يمكنها أن تحققها له الكثير وكذلك تعمل دور رياض الأطفال على تصحيح كثير من الأخطاء التي يقع فيها الآباء والأمهات لسبب أو لآخر (سهير كامل: ١٩٩٩، ٨٦).

أهداف رياض الأطفال :

- وفقاً لنص القرار الوزاري (١٥٤) لسنة (١٩٨٨) بشأن تنظيم الروضات الرسمية مادة (٥): تهدف رياض الأطفال في مصر إلى:

١- تحقيق التنمية المتكاملة لكافة الأطفال في كافة المجالات العقلية، الاجتماعية، الجسمية، والحركية ... مع مراعاة الفروق والاستعدادات ومستويات نمو الأطفال.

٢- إكساب الأطفال مجموعة من المهارات والمفاهيم الخاصة (باللغـة العربيـة – والرياضـيات – العلوم – الفنون والموسيقى – التربية الحركية – الصحة العامة – النواحي الاجتماعية).

٣- تلبية احتياجات ومطالب النمو الخاصة بأطفال المرحلة، بما يساعدهم على تكـوين الشخـصية السوية القادرة على تلبية مطالب المجتمع.

٤- تنشئة الأطفال تنشئه اجتماعية سليمة في ظل مبادئ المجتمع.

٥- مساعدة الطفل على الانتقال التدريجي من محيط الأسرة إلى جو المدرسة بما يتطلبه من تعـود النظام وتكوين العلاقات الإنسانية مع الآخرين .

٦- تهيئة الطفل لمرحلة التعليم الأساسي. (شبل بدران: ٢٠٠٠، ٢٨٠ – ٢٨١)

كما تهدف رياض الأطفال إلى:

- تنمية الاستقلال والمبادأة لدى الطفل وذلك من خلال القيام بأعمال جديدة وإتاحة الفرصة للتحـرر وتجنب المواقف التي تثير لديه الخجل ومشاعر الذنب . (عادل عبد الله: ١٩٩٩، ٢٩٣).
- مساعدة الأطفال على العناية بصحتهم.
- تنمية ثقة الأطفال في أنفسهم.
- تنمية قدرة الأطفال على حل المشكلات.

- مساعدة الأسر المصرية على تربية أطفالها بطريقة تربوية سليمة.

(عواطف إبراهيم: ١٩٩٤، ٨-١٠)

- معاونة الأطفال على تقبل القواعد التي تعتبر ضرورية لإنجاز العمل حتى نهايته.
- إتاحة الفرصة للاستخدام الجيد للغة التي تساعد الطفل على التعامل مع عائلته وأقرانه ومـــن هـــم أكبر منه حيث أن مهارات الاتصال تعتبر ضرورية للنمو الاجتماعي والعاطفي والصحي، كما أن لها أهمية بالنسبة للتحصيل الأكاديمي فيما بعد. (عزة خليل: ١٩٩٤، ٣١-٣٢)
- تنمية اتجاهات الأطفال ومهاراتهم وميولهم وشخصياتهم ومعتقداتهم.
- إتاحة فرص التفاعل مع الآخرين داخل الروضة، فهي توفر لهم الظـــروف الطبيعيـــة للمـــشاركة والتعاون الفعال بين الرفاق.
- تدريب الطفل على التفكير المنطقي والاعتماد على النفس وتحمل المسئولية واحترام الحرية الفردية وتحقيق الذات. (زيدان نجيب، مفيد نجيب: ١٩٩٥، ٩٢)

وعلى هذا فإن تنمية السلوك الاستقلالي يعتبر أحد أهداف رياض الأطفال وهذا مـــا ســـعت الدراسة الحالية إلى تحقيقه.

خصائص نمو طفل الروضة:

طفل الروضة هو ذلك الطفل الذي يتراوح عمره ما بين ٤-٦ ســـنوات ويلتحـــق بإحـــدى مؤسسات رياض الأطفال سواء الحكومية أو الخاصة.

ويرى (VcRNA Hilde Brand: 1981, 48) أن أطفال الروضة أكثر صبراً وينتظـــروا دورهم، ولديهم اهتمام بالغ لإسعاد مدرسيهم وأمهاتهم أو أي شخص آخر يظهر الاهتمام بهم كما أن هؤلاء الأطفال لديهم درجة عالية من الفضول لما يروه أو يسمعوه ومحبين للتجربة ولـــديهم درجـــة عالية من التفكير الإبداعي والابتكاري هذا بالإضافة إلى نمو مهاراتهم اللغوية. وفيما يلـــي عـــرض لأهم خصائص نمو طفل الروضة (هدى الناشف: ٢٠٠١، ٢٧).

١) النمو الجسمي الحركي:

تعتبر مرحلة الطفولة المبكرة مرحلة النشاط الحركي المستمر، وتتميز حركات الطفل في هذه المرحلة بالشدة، وسرعة الاستجابة، والتنوع، واطراد التحسن، وهنا يكتسب الطفل مهارات حركيـــة جديدة كالجري والقفز والحجل والتسلق وركوب الدراجة، والحركات اليدوية المهارية كالدق والحفر

والرمي (حامد زهران: ١٩٩٠، ١٩٧) كما أن الفترة من سنتين إلى سبع ســنوات تعتبــر مرحلــة الحركات الأساسية وهي ثلاث فئات:

أ- **حركات انتقالية:** وتتضمن المهارات التي تستخدم في تحريك الجسم من مكان إلى آخر أو انطلاق الجسم إلى أعلى كالمشي والجري والوثب.

ب- **حركات التحكم والسيطرة:** وتشتمل مهارات التحكم والسيطرة لعضلات الجسم الدقيقة وعضلات الجسم الكبيرة وذلك باستخدام الأطراف كاليدين والرجلين.

جـ- **حركات الثبات واتزان الجسم:** وتعكس تطور نمو قدرة الطفل على التحكم في وضع الجسم من حيث ثبات وحركة. (هدى الناشف: ٢٠٠١، ٢٩)

هذا بالإضافة إلى أن الطفل يبدأ في وضوح صورة الجسم لديه، ويصبح قادراً علـــى إدراك تجديد الذات الجسمية والتي تتمثل في إدراك الفرد للمظهر العام لجسمه من حيــث طــول القامــة، واستقامة العمود الفقري وطول الأطراف. والجانب الآخر في تكوين الذات الجسمية هو إدراك الفرد أن جسمه يتكون من مجموعة من الأعضاء لكل منها وظيفته الخاصة (عبد المجيد منصور، زكريــا الشربينى: ١٩٩٨، ٢٢٨).

وتؤكد مواهب إبراهيم عياد (٣٢٧) أن الطفل في السن قبل المدرسي يكون قد اكتسب قــدراً معقولاً من التحكم الجسمي وهو الآن مستعد لاستخدام هذا الجسم أنه جسمه وهذا الذراع لم يعد ذراعاً ينتمي للطفل فقط بل أنه الطفل ذاته.

كما أن الأطفال في هذه المرحلة يظهروا حباً شديداً في استخدام أجسامهم في القيام بالمهارات الحركية حيث يتعلمونها بسهولة عندما تتاح لهم الفرصة (خير الدين عويس: ١٩٩٧، ٣٨).

ومما سبق يتضح أن الطفل بطبيعته يمتلك القدرات والإمكانات الجسمية التــي تمكنــه مــن ممارسة السلوك الاستقلالي إذا ما أتيحت له الفرصة للتدريب عليه حيث يرى محمــد رضــا أحمــد (١٩٩٤: ٥٠) أن تطور المهارات الحركية يستمر إلى أن يصل الطفل في نهاية هذه المرحلــة إلـــى حالة من النمو الحركي تتشبه إلى حد كبير النمو الحركي للكبار.

ويرى عبد الرحمن العيسوى (١٩٩٩، ٤٤) أنه في الرابعة يزداد ميل الطفل إلـــى النــشاط الحركي والجسمي فهو يميل إلى الجري واللعب وعدم الاستقرار في مكــان لمــدة طويلــة وذلــك لتصريف طاقته الزائدة، ويرى أنه يمكن استغلال هذه الطاقة في الأعمال النشطة وفي تعويده علـــى

الاعتماد على نفسه، فيتدرب على لبس ملابسه بنفسه وترتيب حجرته أو المساعدة في أعمال المنزل حتى لا يستخدم طاقته في السلوك التخريبي.

وهذا ما تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيقه من خلال استغلال ميول الطفل وقدراته للوصـــول إلى أعلى مستوى من السلوك الاستقلالي يمكن أن يصل إليه الطفل.

وهناك علاقة وثيقة بين النمو الجسمي الحركي والسلوك الاستقلالي حيث يرى "كلـــوجر" أن هناك علاقة بين تدهور النمو الجسمي وظهور بعض السمات الانفعالية والاجتماعية مثـــل الخجـــل والانطواء وعدم الثقة بالنفس والتقاعس عن أداء ما يطلب منه من واجبات أو المشاركة في الألعاب الجماعية (عبد المجيد منصور، زكريا الشربيني: ١٩٩٨، ٢٢٩).

كما أن المهارات الحركية للطفل تؤثر في جميع مظاهر النمو الأخرى فكلما اتسع نطاق البيئة التي يتحرك فيها الطفل ازدادت خبراته ونما عقله كما يصبح بإمكانه الاعتماد على نفسه في تنـــاول طعامه ولبس ملابسه واستخدام الحمام وتناول الأشياء بنفسه مما يدعم محاولاته للاستقلال عن الكبار كما يؤثر النشاط الحركي للطفل على علاقاته بالأطفال الآخرين حيث يصل اللعـــب معهـــم بدافعيـــة وحماس وتزداد شعبيته ومكانته الاجتماعية لديهم (هدى الناشف: ٢٠٠١، ٢٩).

وكل هذه السلوكيات من اعتماد على النفس وثقة بالنفس وتفاعل مع الآخـــرين مـــا هـــي إلا استقلال إذن فهناك علاقة قوية بين السلوك الاستقلالي والنمو الجسمي وهذا ما دفع الباحثـــة لإلقـــاء الضوء عليه.

٢) النمو الانفعالي الوجداني:

يعبر الطفل منذ بداية حياته عن انفعالات متنوعة لإظهار سروره وسعادته أو اكتئابه وحزنه وغضبه، ومن المعلوم أن الطفل يولد ولديه مجموعة من الاستعدادات التي تجعله قادراً على التعبير عما يشعر به من عواطف وانفعالات سواء كانت تلك الانفعالات إيجابية مثل الابتسام والـــضحك أو سلبية مثل الخوف وتعمل الانفعالات في كلتا الحالتين كوسيلة للاتصال بالآخرين. كما تساعد الطفـــل على التعبير عن حاجاته كما تعتبر من أولى الأساليب التي يستخدمها الطفل للـــسيطرة علـــى بيئتـــه الاجتماعية (رمضان القذافي: ٢٠٠٠، ١٩٩) أي أن الانفعالات وسيلة للتعبير عن النفس والاتـــصال بالآخرين والتفاعل معهم وهذا بدوره يؤدي إلى تدعيم السلوك الاستقلالي.

والطفل على وجه العموم يكون غير مستقر انفعالياً في سن السادسة إذ قد يكون متوتراً في كثير من الأحيان كما ينتابه القلق أو على العكس من ذلك فقد يكون مستقراً وراضياً في أحيان أخرى (فهيم مصطفى: ٢٠٠١-أ، ٢١-٢٢). فنجد الطفل تصيبه حالة من الغضب تصل إلى حد التشنج والعدوان، والغيرة إلى حد التحطيم والحزن إلى حد الاكتئاب والفرح إلى حد الابتهاج والنشوة وكما تبدأ انفعالات الأطفال بسرعة فإنها تنتهي بسرعة لكونها غير مستقرة، متقلبة سريعة التغير ولهذا نجد الطفل يتحول في دقائق من كائن يعيش حياة لا نهاية لها من الألم، ثم فجأة تخف حدة هذه الآلام ويشعر بالسعادة (هدى الناشف: ٢٠٠١، ٤٩).

وهذه الانفعالات تؤثر بدورها على علاقات الطفل الاجتماعية وتفاعلاته. فنجد الأطفال في لعبهم يغضبون ويتخاصمون وسرعان ما تبدل هذه الانفعالات ويصبح الأطفال متعاونين سعداء وترى (سهير كامل: ١٩٩٩، ٧٣) أن طفل هذه المرحلة تظهر لديه الانفعالات المركزة حول الذات مثل الخجل والإحساس بالذنب ومشاعر الثقة بالنفس والاتجاهات المتصلة نحو الذات.

كما تؤكد أن حدة وشدة انفعالات الطفل في هذه المرحلة يكون نتيجة لازدياد القيود التي تفرض على سلوك الطفل من جراء تعامله مع الكبار والصغار وكثرة المعوقات التي تحول دون تحقيق رغباته. ويتفق معها علماء النفس في ذلك حيث يرجعوا معظم الانفعالات الحادة في هذه المرحلة إلى أسباب نفسية وليس إلى أسباب فسيولوجية فمعظم الأطفال يشعرون أنهم يستطيعون القيام بالكثير مما لا يسمح لهم الآباء به ويثورون على هذه القيود التي يفرضها عليهم الوالدان، ثم يغضبون مرة أخرى لأنهم أنفسهم عاجزين عن أداء ما يعتقدون أنهم قادرين على أدائه بسهولة ونجاح (فؤاد أبو حطب، أمال صادق: ١٩٩٩، ٢٤٠).

وعلى هذا فإذا ما أتيحت الفرصة للطفل للقيام ببعض الممارسات والأنشطة والتي تتفق وقدرات الطفل وإمكاناته لتلبية بعض احتياجاته الخاصة وتقوية علاقاته الاجتماعية مع الآخرين وتنمية قدرته على إبداء الرأي والاختيار فإن ذلك من شأنه يقلل من حدة انفعالات الطفل ويكسر القيود التي يشعر بها الطفل من قبل الوالدين وبالتالي تتكون لدى الطفل انفعالات إيجابية.

ويرى فهيم مصطفى (٢٠٠١-أ، ٢٢) أن الجماعة التي يكونها الطفل من أصدقائه أو أقرانه أنه يتأثر بها إلى حد كبير إذ يعتقد أن هؤلاء الأقران لديهم القدرة على فهمه كما أنه يكون عضواً متعاوناً للغاية مع هذه المجموعة وتتسم العلاقات بين الأطفال في هذه الجماعة بالصدق والإخلاص،

كما تتسم بالثبات ويبدى كل فرد من المجموعة إخلاصاً لزميله وتكون المشكلات محلاً للتشاور فيما بينهم ويتناول الأطفال الآراء والمواقف بكل صدق، كما يميل الطفل إلى الأدوار البطولية وينسبها لنفسه، ويود أن يتحمل أكبر قدر من المسئولية ويتسع خياله ويبدأ في نسج القصص. فقد استغل التربويون هذه المشاعر الانفعالية في خلق مواقف تعليمية للطفل يمكن من خلالها توجيهه بالشكل المناسب بما ينمي فيه جوانب مثمرة.

هذا بالإضافة إلى أن النمو الانفعالي يؤثر على الجانب الاجتماعي لأن مدى قبول المجتمع للفرد يتوقف إلى حد كبير على أساليب التعبير الانفعالي لديه والتي يمارسها في حياته اليومية، كما أن سنوات الطفولة يصبح النجاح فيها إنجاز عمل ما مصدراً للسعادة واللذة والشعور بالفرح (عبد الرحمن العيسوى: ١٩٩٩، ٣٩٩).

والبيئة المواتية للنمو الانفعالي الاجتماعي بيئة تمنح الطفل الإحساس بالأمان والطمأنينة والاستقرار النفسي وتشعره بالحب والتقدير والاحترام والقبول ومساعدة الطفل على مواجهة مواقف الخوف والغيرة والغضب والإحباط وتعزيز محاولاته لإثبات ذاته وبناء مفهوم إيجابي عنها وتشجعه على أخذ المبادأة وتحقيق الاستقلال (هدى الناشف: ٢٠٠١، ٤٨).

مما سبق يتضح أن العلاقة بين السلوك الاستقلالي والنمو الانفعالي علاقة قوية حيث أن معظم الأنشطة التي تسهم في تدعيم السلوك الاستقلالي تؤدي بدورها إلى نمو انفعالي إيجابي.

٣) النمو اللغوي Linguistic development :

يُعرف النمو اللغوي على أنه الاكتساب التدريجي لأكبر قدر ممكن من المفردات والتعبيرات والتراكيب اللغوية والمفاهيم التي تنمي المحصول اللفظي للطفل وتساعده في التعبير بدقة عن الذات، والإفصاح عن الحاجات والخبرات، والفهم اللغوي وتمكنه من اكتساب المهارات اللفظية في التعامل مع الآخرين والتفاعل معهم (عادل عبد الله: ١٩٩٩، ٢٤).

يتجه النمو اللغوي في هذه المرحلة نحو النضوج ودقة التعبير والفهم وتحسن النطق ويتكون لدى الطفل ثروة من المحصول اللفظي الذي يفهمه كما يكون قادراً على فهم التعليمات التي توجه إليه وقادراً على فهم معاني القصص والحكايات التي تروى له (فؤاد أبو حطب، أمال صادق: ١٩٩٩، ٣٠٧) فتعتبر هذه المرحلة مرحلة الانطلاقة اللغوية والرغبة في زيادة المحصول اللغوي وكثرة الأسئلة واتساع دائرة معلومات الطفل نتيجة لكثرة مشاهداته وتجاربه (فهيم مصطفى: ٢٠٠١-أ، ٢٣)

فالطفل عندما يكون صورة ذهنية بفعل المثيرات الحسية الأولية وتحديدها ومن ثم تثبيتها ونقلها للغير عند تفاعله مع الآخرين. وهكذا نجد تفكير الطفل ينمو بسرعة كبيرة بفضل اللغة ونمـــو العلاقـــات الاجتماعية، ذلك أن سماع كلام الغير باعث على التفكير والتفكير الاجتماعي يتبعه تعبير والتعبيـــر الاجتماعي يكون عادة باللغة (هدى الناشف: ٢٠٠١، ٤٥).

ويتطور النمو اللغوي للطفل تطوراً سريعاً خلال هذه الفترة ولما كانت اللغة من ضروريات الاتصال ومن أساسيات التفكير فكان من الضروري استغلال هذه الفرصة لإكساب الطفل قدراً كبيراً من الكلمات والتعبيرات والمفاهيم التي تنمي محصوله اللفظي وتمكنه من اكتساب المهارات اللفظيـــة في التعامل والتفاعل (فهيم مصطفى: ٢٠٠١–أ، ٨٤) حيث أن اكتساب اللغة أمر ضروري إذ يساعد على فهم رغبات الآخرين كما يساعد على مد الطفل بثروة من المعلومات عن العالم المحيط به كمـــا تساعد على التعبير عن أفكاره وحاجاته ورغباته. وتكتسب اللغة أهمية أخرى من العلاقة الموجـــودة بينها وبين التفكير إذ تدخل اللغة في كثير من عمليات التفكير والتمييز بين المعاني (ســـهير كامـــل: ١٩٩٩، ٧١) حيث أن اللغة أساسية لتنمية شتى المهارات الأخرى وخاصة فـــي مرحلـــة مـــا قبـــل المدرسة حيث يبدأ الطفل في التوجيه نحو الآخرين ويتفاعل معهم لغوياً ويستمع إليهم ويركب الجمل ليوصل أفكاره إليهم (هدى الناشف: ٢٠٠١، ١٢٧).

ومما سبق يتضح أن الطفل في هذه المرحلة يمتلك من القدرات اللغوية ما يمكنه من الاتصال بالآخرين والتفاعل معهم والقدرة على التعبير عن نفسه وتلبية احتياجاته مما يؤدي إلى اعتماد الطفل على نفسه والثقة بها وهذا يؤدي بدوره إلى تأكيد السلوك الاستقلالي لديه.

وتأكيداً لذلك فترى (سهير كامل: ١٩٩٩، ٧١–٧٢) أن مرحلة ما قبل المدرسة تعد أســـرع مرحلة نمو لغوي تحصيلاً وتعبيراً ومهمة بالنسبة للطفل فاكتساب اللغة أمر ضـــروري إذا يـــساعد الطفل على فهم رغبات الآخرين، كما تساعد اللغة على التعبير عن أفكاره وحاجاته ورغباته حيـــث يتجه التعبير اللغوي للطفل نحو الوضوح والدقة والفهم كما يتحسن النطق ويختفي الكـــلام الطفلـــي وتزداد قدرته على فهم كلام الآخرين. ويرى فهيم مصطفى (٢٠٠١–أ، ٢٢) أن هذه الزيـــادة فـــي قدرات الطفل تؤدي إلى زيادة ثقة الطفل في نفسه إذ أنه يصبح أكثر قدرة على التعبير اللغوي، كمـــا أنه يكون على قدر من اللياقة الحركية مما يسمح لـــه باجتياز كثير من المواقف التي لم يكن يقـــدر على اجتيازها من قبل ونتيجة لهذه الثقة يبدأ الطفل في تأكيد استقلاليته عن الكبار وتغلب عليه الجرأة ويكتسب القدرة على تقويم الذات وتقديرها. كما تشير فيوليت فؤاد (١٩٩١، ٧٦) إلى أن الاســـتفادة

اللغوية والتواصل اللغوي لطفل الروضة عن طريق إثراء الحصيلة اللغوية والتفاعل اللفظي الإنساني يعد مدخلاً وظيفياً فعالاً لنموه عقلياً ومعرفياً، ويدعم لديه الثقة بالنفس والسلوك الاستقلالي.

وبذلك فإن العلاقة بين النمو اللغوي والسلوك الاستقلالي علاقة قوية فكلاهما يؤثر في الآخر ويتأثر به.

٤) النمو العقلي والمعرفي:

إنه من الضروري دراسة النمو العقلي والمعرفي للطفل عند إعداد البرامج الخاصة به حتى يتم تصميم البرامج بما يتفق مع قدرات الطفل وإمكانياته العقلية. وهذا ما تؤكده سعدية بهادر (١٩٩٤، ٢١٧-٢١٨) حيث ترى أن النمو العقلي والمعرفي ينال اهتماماً خاصاً من القائمين بتربية الطفل، لأن فهم الطفل العقلي يساعد في اختيار أنسب الظروف الملائمة لتنمية استعداداته ومواهبه لأقصى حد ممكن، لأنها تؤثر تأثيراً كبيراً في درجة تعلمه.

والنمو العقلي المعرفي للطفل هو المجال الذي يتصدى للوظائف العقلية مثل الاستدلال وحل المشكلات والمعرفة بجوانبها المختلفة، وتدخل ضمن هذا المجال المهارات الأساسية للعمل المدرسي مثل التعامل مع الأعداد والألوان والأشكال والنقود والقياس وكذلك المفاهيم الخاصة بالتشابه والاختلاف والحجم والوضع والوزن والمكان (محمد كمال: ١٩٩٩، ٧).

ويرى (عادل عبد الله: ١٩٩٩، ٢٣-٢٤) بأن النمو المعرفي هو تحسن ارتقائي منظم للأشكال المعرفية التي تنشأ من تاريخ خبرات الفرد، ويصبح بمقتضاه هذا الفرد قادراً على تناول الأشياء البعيدة عنه في الزمان والمكان أو يستخدم الطرق غير المباشرة في حل المشكلات، كما أنه يعتبر اكتساباً تدريجياً للقدرة على التفكير باستخدام المنطق.

وفي مرحلة الطفولة المبكرة يكون الجهاز العصبي غير مكتمل النضج ولذلك فإن القدرات العقلية لا تظهر بشكل متمايز في هذه المرحلة المبكرة ويصف تفكير الطفل بأنه تفكير مادي وحسي فلا يقوى الطفل على التفكير في الأمور المبررة (عبد الرحمن عيسوى: ١٩٩٩، ٤٦) وعلى الرغم من ذلك فإن العالم النفسي المشهور بلوم توصل إلى أن ٢٠٪ من النمو العقلي للطفل يتم في السنة الأولى من عمر الطفل وأن ٥٠٪ من نموه العقلي يتم في عمر أربع سنوات وأن ٨٠٪ من نموه العقلي يتكامل في عمر ثمان سنوات (عدنان عارف: ١٩٩٠، ١٢٠) أي أن ما يقرب من ٨٠٪ من

النمو العقلي للطفل يتم بصورة نهائية خلال فترة الطفولة المبكرة والتي تقابل مرحلة ما قبل المدرسة (سعديه بهادر: ١٩٨٧، ١٧-١٨).

ويكون النمو العقلي في هذه المرحلة سريعاً ويساعد على نمو إدراكات الطفل الحسية التي تعد أبواباً ومداخل للمعرفة إلى عقله فإذا لم تنشط خلال هذه الفترة فلن يتمكن الطفل من التمييز والإدراك السليم ولم يستغل المثيرات الحسية المختلفة بشكل سليم وهذا يعرقل تفكيره ويسد أبواب المعرفة العامة حيث أن الطفل يتجه في هذه المرحلة إلى الإكثار من اللعب وإبراز كثير من جوانب النشاط لديه، كما يزداد حبه للأغاني والموسيقى وتنمو محصلته اللغوية بشكل واضح مما ييسر له حرية التعبير كما أنه يميل كثيراً إلى الاستماع حين يردد على مسامعه القصص والحكايات والأساطير التي تتعلق بالطبيعة والخيال (فهيم مصطفى: ٢٠٠١-أ، ١٩-٢٠) فحب الاستطلاع والفضول لدى الطفل في هذا العمر يكون شديداً ويطلب الطفل تفسير لكل شيء يقع عليه بصره وخياله الواسع، وأنه يدقق في الأمور ويتوصل إلى نتائج على طريقته كما أنه يحدد لكل شيء علاقة به. هذا بالإضافة إلى أن الطفل يصبح خلال هذه الفترة قادراً على تناول الأحداث رمزياً إما عن طريق صور عقلية أو عن طريق بدايا لغوية، وتنمو القدرة على حل مشكلات صغيرة، والطفل في هذه المرحلة يتمركز حول ذاته، ويعجز عن الأخذ بوجهة نظر الآخرين، إذ يقوم بتصنيفات تعسفية ويجد صعوبة في صدور الأحكام المبنية على الواقع (سهير كامل: ١٩٩٩، ٦٧، ٩٨).

كما تزداد قدرة الطفل على استخدام الرموز والصور الذهنية بسرعة كبيرة، لذلك نجد قدرته اللغوية تزيد بشكل واضح وكبير ونجده يقضي وقتاً طويلاً في اللعب الإيهامي الذي يعتمد على الرموز والصور الذهنية وكذلك يصبح التقليد والمحاكاة هي الطريقة السلوكية المميزة للطفل حيث يشتمل ذلك على قدرته على التذكر الرمزي لسلوك رآه مثل ذلك كنموذج أصلي – بجانب أحلام الطفل ورسومه التي يعبر فيها بطريقة رمزية عن خبراته الذاتية وهذا يدل على أن هناك نشاطاً معرفياً يتوسط ما بين مثيرات تقع على حواس الطفل واستجاباته الآتية لهذه المميزات، لذا يجب علينا توضيح الفرق بين مفهومين رئيسين هما: وحدات النشاط المعرفي والعمليات المعرفية (خير الدين عويس: ١٩٩٧، ٣٩).

وحدات النشاط المعرفي:

ينمو لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة القدرة على القيام بــأنواع النــشاط المعرفــي الخمسة (جون كونجر: ١٩٨٦، ٢٣٩، محمود أحمد: ١٩٩٨، ٤) فصار عليه الآن لــيس فقــط أن يدرك وأن يتذكر بل أيضاً أن يفكر، ويصل إلى نتائج عن مقدمات معينة وأن يحكم ويقرر، وذلك بناء على ما تفرضه عليه ظروف البيئة سواء كانت مادية أو اجتماعية (عبد المجيــد منــصور، زكريــا الشربيني: ١٩٩٨، ٢٤٩) وهذه الوحدات هي:

١- الشكل العام "Schema":

وهي طريقة في تصوير المظاهر الهامة والمميزة لشيء ما وقــد أجــرى كــاجن وكلــين "Kagen & Klien" (١٩٧٣) تجربة لمعرفة قدرة أطفال ما قبل المدرسة على تخــزين الأشــكال العامة فقد عرض على مجموعة من الأطفال في سن الرابعة ستون (٦٠) صورة لمــدة يــوم وكــل صورة يستغرق عرضها على الأطفال ثانيتين فقط، وفي اليوم التالي عرض على نفس المجموعة من الأطفال مائة وعشرون صورة من بينها الستون صورة التي تم عرضها في اليوم السابق، وطلب من هؤلاء الأطفال تحديد الصور الستون التي سبق عرضها عليهم فتوصل الباحثان إلى نتيجة هــي أن ٨٠٪ من الإجابات الصحيحة توصل إليها الطفل المتوسط (خير الدين عويس: ١٩٩٧، ٣٩).

٢- الصور الذهنية:

عندما يصل الطفل إلى سنتين من عمره يكون لديه إمكانية تمثيل الحوادث أو الموضــوعات بنوع من الرمز الداخلي وهي إما في صورة كلمات أو صور ذهنية. وربما تكــون هــذه الرمــوز الداخلية نوعاً من الصور المختصرة للحدث ويميل الطفل أكثر إلى استخدام الصور العقليــة لتمثيــل الموضوعات أكثر من أي نوع آخر من التمثيلات (أسامة كامل: ١٩٩٩، ٩٠).

٣- الرموز:

والرموز هي عبارة عن أسلوب لتصوير أشياء معينة أو صفات وأفعال فنجد طفل مــا قبــل المدرسة يعرف أن الإشارة الحمراء للمرور ترمز إلى الوقوف تماماً والخضراء للسير ونجد طفــل هذه المرحلة يتعامل مع الأشياء باعتبارها رموزاً سواء أثناء لعبة الإيهامى أو عندما يقوم بتقليد الكبار (فهيم مصطفى: ٢٠٠١-أ، ٢١).

٤- المفاهيم:

هي عبارة عن مجموعة الصفات التي تشترك فيها الأشكال العامـــة والـــصور الذهنيـــة أو الرموز، وطفل هذه المرحلة يستطيع أن يدرك كثيراً من المفاهيم العامة كمفهـــوم المـــال أو مفهـــوم الوقت (فهيم مصطفى، ٢٠٠١-أ، ٢١).

٥- القواعد:

هي عبارة عن أحكام تصدر بشأن هذه المفاهيم فنجد أن المفاهيم والقواعد تنمو بنـــاء علـــى عمليات معرفية أكثر بساطة قبل أن تصبح وحدات معرفية تدخل في عمليات أخرى أكثـــر تعقيـــداً. (خير الدين عويس: ١٩٩٧، ٤١)

العمليات المعرفية:

يتضمن النشاط المعرفي وجود عمليات معرفية إلى جانب الوحدات المعرفية وهي:

١- **الإدراك:** هو العملية التي تشير إلى استخلاص وتنظيم وتفسير البيانات التي تصلنا من كلاً مـــن البيئة الخارجية والبيئة الداخلية عن طريق الحواس.

٢- **التذكر:** هو العملية التي تشير إلى تخزين واستدعاء المعلومات التي تصل عن طريق الإدراك.

٣- **الاستدلال:** هو العملية التي تشير إلى استخدام المعرفة في إجراء الاســـتنباط والوصـــول إلـــى النتائج.

٤- **الاستبصار:** ويشير إلى اكتشاف علاقات جديدة بين وحدتين أو أكثر من المعرفة.

٥- **التبصر:** ويشير إلى عملية تقديم الأفكار والحلول من حيث الكيف (خير الدين عـــويس: ١٩٩٧، ٤١)، وفي هذه المرحلة يحدث تطور كبير في الجانب العقلي للطفل فلم يعـــد النـــشاط العقلـــي قاصراً على الإدراكات الحسية وما يتبعها من سلوك حركي وإنما تظهر بعض العمليات العقلية العليا (علاء الدين كفافى: ١٩٩٨، ٣٣). فكل العمليات العقلية تقريباً يزاولها العقل من الطفولة المبكرة (عبد العزيز جادو: ٢٠٠١، ٦٢).

ولذلك فالطفل يحتاج إلى تنمية حواسه ومداركه عن طريق المثيرات الحسية والوسائل الحية والأنشطة المباشرة والممارسة الفعلية، لأنها تعمل على تنمية المفاهيم والتصورات العامة لديه، ممـــا يشبع حاجته إلى المعرفة وينمي قدراته العقلية إلى أقصى حد ممكن (فهيم مصطفى: ٢٠٠١-أ، ١٢).

ويقابل مرحلة الطفولة المبكرة من حيث النمو المعرفي كما يرى بياجيه مرحلـــة مـــا قبـــل العمليات Preoperations أو التفكير التصوري وهي مرحلة نمـــو قـــدرة الطفـــل علـــى تمثيـــل الموضوعات والأحداث عقلياً لنفسه (أسامة كامل: ١٩٩٩، ٩٠) وهي تختلف عن المرحلة السابقة بأن الطفل يفكر بعقله لا بجسمه وردود الفعل الحسية الحركية التي تميز المرحلة السابقة يساعده في ذلك النمو السريع في قدرته اللغوية ومع ذلك فإن طفل هذه المرحلة لم يصل بعد إلى مرحلة من التفكيـــر تمكنه من القيام بالعمليات المنطقية كما في المراحل التالية من النمو العقلي ومن هنا جاءت التـــسمية (ما قبل العمليات) (هدى الناشف: ٢٠٠١، ٣٧). ويرى "بياجيه" أن هذه المرحلـــة تـــضم مـــرحلتين فرعيتين هما:

أ) مرحلة ما قبل الفكر الإدراكي Preconceptial:

وتستمر من الثانية حتى الرابعة من العمر تقريباً ويسود النشاط الرمزي خلالهـــا وتـــصبح استجابات الطفل قائمة على معنى المثير وليس على الخصائص الفيزيقية للمثير فقط. وتبدأ المثيرات في اكتساب معان لها ويستخدم الطفل المثيرات لترمز إلى أشياء أخرى أو لتقوم مقامها فالبنت تسلك إزاء العروسة وكأنها طفل. وينتج التفكير خلال هذه المرحلة الفرعية مـــن التـــوازن بـــين التمثيـــل والمواءمة (عادل عبد الله: ١٩٩١، ٦٨).

ب) مرحلة التفكير الحدسى Intuitive:

وتمتد من ٤ سنوات حتى السابعة من العمر تقريباً وخلال هذه الفترة يخبر الأطفـــال نمـــواً يمكنهم من أن يبدأوا في إبداء الأسباب لمعتقداتهم وأفعالهم وفي تكوين بعض المفـــاهيم. إلا أنهـــم لا يزالون غير قادرين عقلياً على عقد مقارنات وكذلك يكون تفكيرهم محكوماً بالإدراكات المباشرة في حالة غياب التمثيل العقلي (عادل عبد الله: ١٩٩٢، ١٠٦).

ويطلق كثير من الباحثين على مرحلة ما قبل المدرسة " مرحلة السؤال " فما أكثـــر أســـئلة الطفل في هذه المرحلة أنك تسمع منه دائماً: ماذا؟ لماذا؟ متى؟ كيف؟ من؟ ..... الخ فالطفل في هذه المرحلة علامة استفهام حية بالنسبة لكل شيء أنه يحاول الاستزادة في النواحي العقلية المعرفيـــة ... أنه يريد أن يعرف الأشياء التي تستثير انتباهه ويريد أن يفهم الخبرات التي يمر بها (مصطفى عبـــد العزيز: ١٩٩٩، ٩) إذ يقر بعض الباحثين أن حوالي ١٠-١٥٪ من حديث الطفل في هذه المرحلـــة يكون عبارة عن أسئلة (حامد زهران: ١٩٩٥، ٢٠٣) وهو يطلب المعلومات ليس بهـــدف التحـــدث

ولكن من أجل الفهم والمعرفة وتتسم أسئلة أطفال هذا السن وتعليقاتهم وإجاباتهم بالدقة واللياقة (هدى قناوى: ١٩٩٥، ٨٨) حيث يستطلع الطفل ويستكشف الأشياء الأمر الذي يتطلب تفاعله المستمر مع تلك الأشياء وإتاحة الفرصة لتعريض الطفل لخبرات ومثيرات أكثر تنوعاً وثراء حتى تتزايد رغبته للمعرفة وحاجاته للاستطلاع والبحث والفحص والتجريب والاختبار (بثينة حسنين: ١٩٩٨، ١٨) حيث أن حب الاستطلاع لا يزال قوياً عندهم بهدف الوصول إلى الحقائق والمعلومات ويظهر كل طفل أساليب تعلم وتفكير أكثر استقلالية وهم يحبون أداء الأدوار المختلفة ويبدعون فيها (هدى قناوى: ١٩٩٥، ٨٩).

والتخيل في هذه المرحلة تخيل بصري بمعنى أنه يعتمد على الصور البصرية وهذا النوع من التخيل يختلف عن التخيل الذي سيسود في المراحل التالية وهو التخيل المعتمد على الألفاظ وليس على الصور البصرية وانبثاق قدرة التخيل عند الطفل دلالة على صعوده درجة في سلم النمو العقلي (علاء الدين كفافى: ١٩٩٨، ٣٤).

ويتسم الخيال في هذه المرحلة بالخصوبة والتي تجعله يتجاوز حدود الزمان والمكان الذي يخرجه من عالمه الصغير (بثينه حسنين: ١٩٩٨، ١٩) ويطغى اللعب الإيهامي أو الخيالي وأحلام اليقظة في هذه المرحلة حيث يطغى خيال الطفل على الحقيقة. ونحن نجد أن الأطفال في هذه المرحلة مولعون باللعب بالدمي والعرائس وتمثيل أدوار الكبار (حامد زهران: ١٩٩٥، ٢٠٥).

وعلى هذا فالطفل في تفكيره حتى سن الخامسة أو السادسة أقرب إلى التخيل منه إلى التفكير المنطقي. فالتخيل يشغل حيزاً كبيراً في النشاط العقلي للأطفال. وتصبح الصورة الذهنية التي تتابع في عملية التخيل على درجة كبيرة من الوضوح (مصطفى عبد العزيز: ١٩٩٩، ١٠).

وتمتاز هذه المرحلة بنمو في عملية الإدراك فيبدأ الطفل معرفة الأشياء في صورتها الرمزية وليس مجرد المعرفة الواقعية المحسوسة ويسيطر الطفل على لغته ويكتسب طلاقة أكثر في التعبير الرمزي والإيماءات الجسمية والأصوات المختلفة (حسنيه غنيمى: ٢٠٠٢، ٢٣، رمزية الغريب: ١٩٩٠) كما تنمو حاسة الإدراك المتزايد للتفاصيل عند طفل هذه المرحلة إذ يستطيع أن يدرك بعض التفاصيل الدقيقة التي لم يكن يستطيع أن يدركها من قبل، فتظهر في رسومه مثلاً بعض الأشياء (فهيم مصطفى: ٢٠٠١-أ، ٢٠) كما يستطيع الطفل إدراك المدلول الزمني لعبارة الأسبوع الماضي أو المقبل وإدراك التسلسل الزمني للأفكار والأعمار المتعلقة ويستطيع التفرقة بين أشكال المثلث والمربع

والمستطيل فيما بين الخامسة والسادسة وكذلك إدراك الحروف الهجائية. وتدل دراسات بياجيه علـى أن الطفل فيما بين الثالثة والرابعة من عمره يدرك العلاقات المكانية الذاتية وبعـد الرابعـة يـدرك العلاقات المكانية الموضوعية (عبد الرحمن العيسوى: ١٩٩٩، ٦٨-٦٩).

ويستطيع الطفل في هذه المرحلة أن يتذكر الحقائق والأشياء فتنمو قدرته على التهجى وحفظ مقاطع الكلمات أو حفظ بعض آيات القرآن الكريم أو تذكر أناشيد أو محفوظات كاملة تلقـى عليـه ويعتني بها مما يزيد متعة هذا التذكر لديه كما يستطيع أن يسترجع ما تعلمه فيذكر المعالم الرئيـسية لأي نشاط يمر به أو أي حادثة تلفت نظره ويسترجعها كلما دعا الأمـر إلـى اسـترجاعها (فهـيم مصطفى: ٢٠٠١-أ، ٢٠-٢١) كما يلاحظ زيادة التذكر المباشر ويكون تذكر العبـارات المفهومـة أيسر من تذكر العبارات الغامضة. ويستطيع الطفل تذكر الأجزاء الناقـصة فـي الـصورة (حامـد زهران: ١٩٩٥، ٢٠٥).

وفي هذه المرحلة يبدأ الطفل بإنماء خبراته البسيطة وتكوين مفاهيمه حول البيئـة والحيـاة المحيطة به ويسعى جاهداً في اكتساب المعلومات المبسطة وإخضاعها بالبحث والتحري والتجريـب على طريقته الخاصة ومداركه المحدودة بغية التوصل إلى مفاهيم صحيحة حول الظواهر الطبيعيـة والأجواء المحيطة به (عدنان عارف: ١٩٩٠، ١٢٠) فتنمو المفاهيم المختلفة لديه مثل مفهوم المكان والاتساع وازياد القدرة على الفهم بالنسبة للمعلومات البسيطة (مصطفى عبـد العزيـز: ١٩٩٩، ٩) ومفهوم العدد (حتى ٥ على الأقل فى سن الخامسة و ١٠ على الأقل فى سن الـسادسة) والأشـكال الهندسية وبالتدريج يستعين الطفل باللغة النامية لديه وخبراته فى تكوين مفاهيم متضمنة المـأكولات والمشروبات والملبوسات والشخصيات وما شابه ذلك. ومعظم هذه المفاهيم حية أما المفاهيم المجردة فلا تأتى إلا فيما بعد (حامد زهران: ١٩٩٥، ٢٠٤).

ويعتبر تفكير الطفل فى هذه المرحلة بأنه تفكير ما قبل المفاهيم وهو تفكير وسط بين استخدام الرمز واستخدام المفاهيم ينتقل منه الطفل من قضية جزئية إلى قضية جزئية أخرى. بدلا من الانتقال من الكل إلى الجزء أو العكس. ونلاحظ بصورة واضحة أن التمركز حول الذات يشكل القاعدة فـى استقبال الطفل للمعلومات أو فى التعبير عنها بواسطته (فهيم مصطفى: ٢٠٠١-ب، ١٤) وبتقدم نمو الطفل انفعاليا واجتماعيا لا يقتصر تفكيره على الاهتمام بمشاكله الخاصة بل يزيد اهتمامـه بالعـالم

الخارجى وهنا يكن للنمو العقلى أن تزداد سرعته حتى إذا بلغ الطفل سن الخامسة ظهرت عليه بوادر التفكير المنطقى (مصطفى عبد العزيز: ١٩٩٩،١٠٠).

وقد كشفت نتائج الدراسات على أن الأطفال الصغار لديهم القدرة على التفكير العملى. حــل المشكلات التي في مستوى قدرتهم بالرغم من قدرتهم على التعبير اللغوي وعدم كفاية قدرتهم لمتابعة الجدل المجرد الذي يدور بين الكبار (سهير كامل: ١٩٩٩، ٧٠).

خصائص تفكير طفل ما قبل المدرسة:

يشير عادل عبد الله (١٩٩٢، ١١١) أن تفكير الطفل خلال مرحلة ما قبل العمليات يتميز بعدة خصائص يختلف عن تفكير الطفل في المراحل التالية وأهم هذه الخصائص ما يلي:

١) التمركز حول الذات Egocentrism:

والتمركز حول الذات لا يقصد بياجيه به أن الأطفال في هذه المرحلة يكونون أنــانيين، بــل يقصد فقط أنهم يدركون العالم من منظورهم الخاص، والواقع أن هذا المفهوم يمكن تعليمه على سلوك الطفل الاجتماعي وليس فقط على سلوكه المعرفي ولكن حتى في هذا المجال الاجتماعي لا يتــضمن هذا المفهوم معنى الأنانية ولكن يعني أن الطفل لا يستطيع أن يأخذ وجهة نظر الآخرين في إدراكــه للأشياء (عبد المجيد منصور، زكريا الشربينى: ١٩٩٨، ٢٥٠).

٢) الملموسية concreteness:

إن تفكير الطفل في فترة ما قبل المفاهيم يعتمد على الأشياء والأحداث ومعظــم التمثــيلات (الصور) الذهنية عنده تشير إلى هذه الأشياء والأحداث لوقائع فيزيائية مادية ســواء اســتخدم فــي عمليات التمثيل الذهني الرموز أو الإشارات. فالعصا عند الطفل تترمز إلى البندقية وحينما يتقدم بــه العمر قد يستخدم الكلمة لتدل على عملية عدوانية كاملة ويكون السلوك المعرفي حينئذ أقــرب إلــى التجزئة (أي دون الإشارة إلى شيء فيزيائي) (فؤاد أبو حطــب، أمــال صــادق: ١٩٩٩، ٣٠٣ – ٣٠٤).

٣) التركيز Centration:

ويعني في تفكير الطفل ميله إلى التركيز على وجهة نظره هو ووضعها في الاعتبار وكذلك هو يعني ميل الطفل إلى تركيز انتباهه على التفاصيل المتعلقة بجانب واحد فقط للــشيء أو صــفة

واحدة له، وعجزه عن نقل انتباهه إلى الجوانب الأخرى لهذا الشيء أو للموقف بصفة عامة، ومن ثم يعجز الطفل عن الحصول على المعلومات عن تلك المظاهر الأخرى للموقــف (عــادل عبــد الله: ١٩٩١، ١١٤، Inheldek، ١٩٥٣: ٨٥) وهذه الخاصية تقترب مــن خاصــية تــسمى الاحتفــاظ Cnservation وهي من خصائص تفكير طفل الروضة ويقصد بها كما يرى خير الــدين عــويس (١٩٩٧، ٤٣) هي قدرة الطفل على الاحتفاظ بصفات الأشياء ثانية في ذهنه بــالرغم مــن التغيــر الظاهري لها، فإذا عرضنا على الطفل إنائين مملوئين مياه ولكنهما مختلفان في الشكل وكمية الميــاه واحدة في الاثنين. وعند سؤال الطفل هل الإنائين يحتويان على نفس الكمية من الماء فــي كلاهمــا، فيجيب بالنفي الثابت ونجد أن حكم الطفل على كمية السائل بناء على ما يظهر له بــالرغم مــن أن الكمية متساوية، إنه لا يمكنه تكوين مفهوم ثابت عن الكم بصرف النظر عن التغيرات المظهرية.

٤) اللامقلوبية (عدم السير العكس) Irreversibility:

ويعني بالسير العكسي إرجاع العملية العقلية إلى نقطة البداية التي بدأت منها دون حدوث أي تغيير. وهذه القابلية على السير العكسي تجعل التفكير أكثر مرونة، وتمكن الفرد من تصحيح الأخطاء التي قد تحدث أثناء عملية التفكير. مثال على ذلك إذا سألنا الطفل لدينا خمس تفاحات فــي الحقيبــة أضفنا إليها خمس تفاحات أخرى ثم أخذنا منها خمس تفاحات. كم تفاحة تبقى بالحقيبــة إذن؟ هــذه الأسئلة تعتبر صعبة بالنسبة للطفل نتيجة افتقار تفكيره إلى قابلية الانعكــاس أو الــسير العكــسي أو المقلوبية (عادل عبد الله: ١٩٩١، ٧١).

٥) الإحيائية Animism:

لعل إسقاط الطفل نفسه على الكون المحيط به، وتفسير كل شيء على شاكلته يظهر أن أشــد ما يظهران في إسباغه الحياة على الأشياء الجامدة، ويرجع بياجيه هذه الظاهرة إلى أن أطفال هــذه المرحلة يعتمدون في تفكيرهم على الحدس أو البداهة وليس على المنطق (عبــد المجيــد منــصور، زكريا الشربيني: ١٩٩٨، ٢٢٩-٢٥٠) فقد يتخيل الطفل أن الطيور تتكلم والقطط تبكي لذلك يمكننــا أن نحكي قصة على لسان الحيوان (خير الدين عويس: ١٩٩٧، ٤٢).

٦) الإصطناعية Artification:

فالطفل يعتقد أن الإنسان هو الذي صنع كل شيء الشمس والقمر والنجوم والأنهار وغيرهــا من الأشياء التي يراها في الطبيعة، وذلك قبل أن يصل إلى معرفة أن الله خالق كل شــيء (هــدى

الناشف: ٢٠٠١، ٤٢). بالإضافة إلى ذلك فهو يتصور أن كل شيء قد صنع من اجله هو وأن أبـــاه وأمه هما اللذان قاما بصنعه؟ ومن هنا يعزو إليهما تلك القوة اللانهائية نتيجة أنه يعتمد كلياً عليهما في بداية حياته في إشباع حاجاته الفطرية المتمركزة حول ذاته كالطعام والأمان مثلاً. ولذلك فإن تدريب الطفـــل علـــى الـــسلوك الاســـتقلالي يـــساعد الطفـــل علـــى الانتقـــال مـــن هـــذه المرحلـــة (عادل عبد الله: ١٩٩٢، ١٢٠).

٧) الواقعية Realism:

أن الطفل لا يعتبر ما يقوله مجرد وجهة نظر بل حقيقة واقعة لما يعتقده والطفـــل لابـــد أن يكون هو الواقع الأكيد ونفس الشيء بالنسبة للأحلام، إذ يعتقد الطفل بأن أحلامه حقيقة وواقعية وتأتي من الأشياء أو الأشخاص الذين يحلم بهم ... أي أن الأحلام تصنع وتظهر خارجياً ولا تأتي من داخله فالشمس يمكن أن تأتي من "الليل" من "السماء" من "ربنا" ... من "الناس" وعندما يـــدرك الطفـــل أن الأحلام تصدر من داخله بالرغم من ظهورها خارجه فإنه يكون قد خطا خطوة كبيـــرة نحـــو إدراك حقيقة الأشياء (هدى الناشف: ٢٠٠١، ٤٢).

٨) الاستاتيكية Static:

يتميز تفكير الطفل خلال هذه المرحلة بالثبات ويستطيع الطفل التعامل مع الأشياء الساكنة أو التي لا تتحرك أكثر من تعامله مع الأشياء التي تتضمن التغيير. وعلى الرغم من أن الأطفال يدركون تغيير شكل الشيء، إلا أنهم لا يستطيعون فهم تتابع الخطوات التي أدت إلى هـــذا التغييـــر ويرجـــع السبب في عدم قدرة الطفل على فهم هذه التحولات ووجود صعوبة في ذلك إلى أنه يستخدم نمطاً من التفكير يعرف بالاستدلال الانتقالي فإذا طلبنا من الطفل مثلاً أن يرسم تتابع من أوضاع التي يمر بها قلم كان موضوعاً رأسياً ثم سقط على الأرض وأصبح في وضع أفقي فإنه لا يستطيع القيـــام بهـــذا التتابع، ولا يستطيع أن يدرك أكثر من الحالة الأولى والأخيرة فقط (عادل عبد الله: ١٩٩١، ٧٣).

٩) الاستدلال الانتقالي Transductive reasoning:

يتميز التفكير في هذه المرحلة بأنه في منزلة متوسطة بين مفهوم الشيء (هذه المنضدة مثلاً) ومفهوم الفئة (المناضد ذات الأربعة أرجل) وهذا ما يسميه بياجيه "ما قبل المفهـــوم Pre-concept" ويتميز بأنه نوع من التفكير الاستنباطي من الخاص إلى العام. وهو نوع من التفكير باستخدام قياس التماثل أو التشابه الجزئي من نوع (أ) يشبه (ب) في إحدى النواحي إذا (أ) يجب أن يشبه (ب) فـــي

النواحي الأخرى. وبالطبع قد يؤدي الاستدلال التحولي إلى نتائج صحيحة في بعض الأحيان، إلا أنه في معظم الأحوال يؤدي إلى الوقوع في الخطأ (فؤاد أبو حطب، أمال صادق: ١٩٩٩، ٣٠١ – ٣٠٢).

٥- النمو الاجتماعي Social Development:

مفهومه:

يقصد بالنمو الاجتماعي هو تلك التغييرات التي يمر بها الطفل منذ لحظة الميلاد وخلال المراحل العمرية المختلفة والتي ترتبط بالعلاقات الاجتماعية كما تبدو في عملية التنشئة الاجتماعية واكتساب القيم والعادات والتقاليد والقيادة ... وغيرها ويظهر النمو الاجتماعي للطفل في سلوكه الاجتماعي (سيد الطواب: ١٩٩٣، ٢٨٣).

وتعرفه نادية رشدى (١٩٩٥: ٢٣ – ٢٤) بأنه التغير الذي يطرأ على سلوك الطفل وقدرته على التعامل والتوافق مع أعضاء جماعته. لذا كان من الضروري أن تقدم له من الخبرات الاجتماعية ما يحقق له ذاته ويشعره بأهميته ومكانته، وينمي ثقته بنفسه ويعزز محاولاته للاستقلال والاعتماد على النفس. ولمساعدة الأطفال في نموهم الاجتماعي يجب تشجيع الكياسة والتصرف السليم، والصبر والقدرة على التحمل والتعاون وكل هذا يمكن أن توفره المعلمة وذلك بأن توفر للأطفال في شخصها نموذجاً إيجابياً لهم (عزة خليل: ١٩٩٤، ٣٤). حيث أن النمو الاجتماعي يعتبر من أهم مظاهر النمو، لأنه يتيح للطفل الفرصة لفهم العالم الذي يعيش فيه، وبالتالي يتوقف على نجاح هذا النمو اكتساب الطفل للخبرات الحياتية المختلفة التي تساعده على اكتساب خصائص النمو من جسمية وعقلية وحركية (أمل حسونة: ١٩٩٥، ٢٦).

ويتسم النمو الاجتماعي في مرحلة الطفولة المبكرة باتساع عالم الطفل وزيادة وعيه بالأشخاص والأشياء. وفي هذه المرحلة يزداد اندماج الأطفال في كثير من الأنشطة، فهم يتعلمون الجديد والمتنوع من الكلمات والعناوين والأفكار والمفاهيم. ويمرون بخبرات جديدة مع العالمين الفيزيائي والاجتماعي. وهذا التعلم يهيئ الطفل الأرضية المناسبة للتحول إلى كائن اجتماعي. (فؤاد أبو حطب، أمال صادق: ١٩٩٩، ٢٤١–٣٠٧).

والنمو الاجتماعي في السن ما قبل المدرسة سريع حيث تبدأ مرحلة النمو والتطور الاجتماعي لدى الطفل عندما يبدأ في الاستجابة للآخرين وهم الوالدين بطبيعة الحال غير أن النمو

الاجتماعي لا يتوقف عند حد الاستجابة فقط ولكن يتضمن الضبط الاجتمــاعي ولا يحــدث النمــو الاجتماعي بشكل مكتمل ما لم يعمل الوالدان على تدعيم الاستجابات الاجتماعية (رمضان القــذافي : ٢٠٠٠، ١٨٤) حيث أن الخبرات الاجتماعية للطفل تكون محدودة ومفاهيمه الاجتماعية أولية. ولكن منتجة لاتصاله الدائم والمستمر بالوالدين والأخوة والأخوات وزملائه في الروضة، فإنــه يــتعلم أن يكون رأياً عنهم وكيف يكون إيجابياً وسط الجماعة (سعدية بهادر: ١٩٩٤، ٢٣٠-٢٣١).

وبتقدم الطفل في العمر تتسع دائرة معارفه لتشمل أناساً من خارج الأســرة مــن الأقــارب والأصدقاء والجيران، ولكنها تظل محدودة بهذه الحدود فلا يقيم علاقات طيبة مع الغرباء وفي بداية هذه المرحلة يفضل الطفل اللعب بمفرده ثم يبدأ في اللعب مع غيره من الأطفــال ويقــيم علاقــات اجتماعية معهم نتيجة للمشاركة في بعض المناشط الجماعية (عبد الرحمن العيــسوي: ١٩٩٩، ٤٧) وفيما يلي عرض للخصائص الاجتماعية لطفل الروضة:

الخصائص الاجتماعية لطفل الروضة:

في سن الرابعة ترتفع نسبة اللعب الاجتماعي للطفل قياساً باللعب الانفرادي ويصاحب ذلــك ارتقاء في قدراته الخيالية فيكثر من تقمص أدوار الآخرين الذين يعجب بهم في بيئته وارتداء ملابسهم وأحذيتهم وسرد بعض القصص الخيالية عنهم (عادل عبد الله ١٩٩٩ :١٧) ويتسم أطفــال الخامــسة بالود والتعاون والرغبة الصادقة في إسعاد من حولهم من الكبار والصغار، ويفضلون صحبة الآخرين من سن سنتين إلى خمس سنوات على الرغم من أنهم قد يفضلون أحد الأصدقاء على الآخرين وهــم يستمتعون باللعب الدرامي ، وأشكال اللعب (التظاهري) الآخر والتمثيل الصامت، وبدأت اهتماماتهم تشمل الآخرين بدلاً من التركيز على أنفسهم. فهذا هو سن الامتثال والانسجام مع المحيط الاجتماعي، فعادة يظهرون مهارة في التنقل من الأدوار القيادية إلى الأدوار التابعة منها وإليها، وهم قادرون على فهم وتوضيح الأدوار المختلفة التي يلعبونها في عائلتهم والتي تحدد المسئوليات والواجبات المختلفــة ويتعاونون مع الكبار ممن حولهم وينتمون بوضوح لمجموعتهم، ويظهرون الولاء لهــا ولمعلمــتهم (هدى قناوى: ١٩٩٥، ١٤٥).

أما الأطفال في سن السادسة، وبفضل الخبرات الاجتماعية التي يمرون بها ... يصلون إلــى مرحلة الاختيار والارتباط بعدد قليل من الأصدقاء، فنجدهم يشاركون بعضهم البعض في الأحاديــث والأنشطة المختلفة ويحققون نمواً ملموساً في مجال التفاعل الاجتماعي ويكونــون أكثــر اســتمتاعاً

باللعب الواقعي ويستطيعون المشاركة في اللعب الجماعي والتعاوني كما يحرص الأطفال خلال هذه المرحلة على تأكيد ذواتهم والفوز مع احتلال المركز الأول (خالد عبد الرازق: ١٩٩٨، ١٣ – ١٦).

مظاهر النمو الاجتماعي لطفل ما قبل المدرسة:

إن أهم صور السلوك الاجتماعي اللازمة للنجاح في التكيف الاجتماعي تبدأ فـــي الظهـــور والنمو في هذه المرحلة، وخاصة أن الاتجاهات الاجتماعية الأساسية وأنماط السلوك الاجتماعي يـــتم تشكيلها في هذه المرحلة (فؤاد أبو حطب، آمـــال صـــادق: ١٩٩٩، ٣٠٧) حيـــث ينطـــوى النمـــو الاجتماعي على مظاهر عديدة منها الإيجابية ومنها السلبية وفيما يلي عرض لبعض هذه المظاهر:

١- الاستقلال:

تتسع دائرة الاستقلال والاعتماد على النفس مع تطور نمو الطفل، فكلما نما كانت حاجته أكثر إلى مزيد من الاستقلال والاعتماد على نفسه، وعلى الكبار المحيطين بالطفل سواء في البيت أو فـــي الروضة احترام رغبة هذا الصغير ومحاولته الذاتية نحو الاستقلال فلكي ينمو الطفل ويصبح شخصية متكاملة بمعنى الكلمة لابد أن يتعلم وأن يفكر، وأن يشعر، وأن يختـــار وأن يقـــرر، وباختـــصار أن يتصرف بنفسه ولنفسه (سعد مرسى، كوثر كوجك: ١٩٩٢، ٣٤٣) وهذا ما تسعى الدراسة الحاليـــة إلى تحقيقه حيث أن الحاجة إلى الأمن والاستقلال من أهم حاجات الطفل (عثمـــان لبيـــب: ١٩٦٩، ٢٠٣، أمل حسونة: ١٩٩٥، ٦١).

٢- التعاون:

فالطفل فيما بين الثانية والثالثة ذاتي المركز ويدور حول نفسه، صعب المراس لكنه يتطـــور بعد ذلك في سلوكه فيتعاون مع الراشدين ويصادقهم (فؤاد البهى السيد: ١٩٩٨، ٢١١) وفي نهايـــة الطفولة المبكرة يحب الطفل أن يساعد والدته وأن يساعد الآخرين، ويزداد التعاون بين الطفل ورفاقه في المنزل والمدرسة (حامد زهران: ٢٠٠٠، ٣٤٢).

٣- الزعامة:

الزعامة في مظهرها النفسي الاجتماعي علاقة قائمة مزدوجة بين الفرد والجماعة. وتبدو عند الأطفال واضحة في السنة الثالثة للميلاد، ولكنها ما تكاد تظهر عند طفل ما حتى تختفـــي، أي أنهـــا تنتقل من فرد إلى آخر وتسفر في انتقالها عن عراك ومشاجرة ثم تستقر وتدل أبحاث بارتن Parten على أن الزعامة تميل إلى الثبات في السنة السادسة من الميلاد وعندئـــذ يـــستقل التكـــوين النـــسبي للجماعات الصغيرة وتستقر العلاقات بين الزعيم وأتباعه في صورة متناسقة مؤتلفة، هـــذا وتتميـــز

الزعامة بين الأطفال بمظاهر مختلفة تتلخص في ضخامة التكوين الجسماني وخاصة عند البنين، وفي زيادة الطاقة الحيوية والنشاط اللغوي والعضلي، وارتفاع نسبة الذكاء (فؤاد البهى السيد: ١٩٩٨، ٢١٢ – ٢١٣).

٤- المكانة الاجتماعية:

يستطيع الطفل حتى سن السادسة من العمر أن يجذب انتباه من حوله، فيكون موضع تقدير الآخرين، حيث يحاول الاقتران بسلوكه من الآخرين ليؤكد وضعه الاجتماعي، وهو لا يهتم بجذب انتباه الكبار فقط بل يجذب انتباه الأطفال الآخرين من حوله وعندما يوفق في ذلك تثبت لديه السلوك والتعامل الصحيح مع الآخرين، وعندما يشعر بالإخفاق في التعامل مع الآخرين قد يجذب الانتباه بوسائل غير مرغوب فيها. وقد يثور ويغضب على من حوله نظراً لافتقاره إلى المكانة الاجتماعية. وتتصل المكانة الاجتماعية من قريب بالاعتماد على النفس لاتصالهما الوثيق بتأكيد الذات (عبد المجيد منصور، زكريا الشربيني: ١٩٩٨، ٣٢٩).

٥- الصداقة:

تعتبر الصداقة من الخبرات الجديدة والهامة لعديد من الأطفال في آواخر السن قبل المدرسي. فالطفل ذو الثلاث سنوات يتكلم كثيراً عن الأصدقاء وقد يصنع لنفسه أصدقاء في خياله (هيام عاطف: ٢٠٠٢، ٣٥). ويحدث شيء إعجازي لعلاقات الأطفال الاجتماعية كلما اقتربوا من سن الرابعة من عمرهم، حيث يبدأ الأطفال فجأة في تكوين صداقات رائعة ومتطورة، ويتمتعون باللعب في مجموعات، ومن المحتمل أن يفضل الطفل بعد الرابعة من عمرها أن يكون مع أصدقائه أكثر مما يكون مع البالغين، أو يلعب وحده (ميرى والاس: ٢٠٠١، ٦) حيث تنمو الصداقة ويستطيع الطفل أن يصادق الآخرين مع بعض التحفظات ويلعب معهم ويستطيع أن يحدثهم وأن يستمع إلى أحاديث الكبار ويعلق عليها تعليقاته الخاصة، ومع النمو تكثر الصداقات عن ذى قبل وذلك لازدياد صلة الطفل بالأطفال الآخرين. وتكون الصداقات محدودة العدد، ويعتبر الأصدقاء حلفاء له بعد أن كان يعتبرهم منافسين له في المرحلة السابقة ولا يفرق الطفل في هذه المرحلة في صداقته بين الجنسين كثيراً. وقد يهتم بالأصدقاء، ورفاق السن أكثر من اهتمامه بأفراد الأسرة (ميربلاكيار اندا: ١٩٩٢، ٣٤٢).

٦- المبادأة:

ويعتبر سلوك المبادأة أهم ما يميز طفل هذه المرحلة، فيندفع الطفل بقوة نحو العالم المحـــيط به، ويساعده في ذلك نموه الجسمي، واللغوي، والتخيلي، فهو يقوم بتقليد الكبار مبتكـــراً ســـلوكيات شبيهه بسلوكهم، فيقوم بأدوار الكبار ويكتشف أمور الحياة من حوله، ويساعده ذلـــك علـــى تحمـــل المسئولية في المستقبل (نادية شريف: ١٩٩٠، ٣٤).

٧- التوحد أو التقمص Identification:

أهم ما يميز مرحلة ما قبل المدرسة التعين أو التوحد ويقصد به الطريقة التي يتمثل بواسطتها الطفل سمات شخص آخر ويجعلها جزءاً مكوناً لشخصيته ذاتها، فهو يتعلم خفض التـــوتر بـــصياغة سلوكه على غرار سلوك شخص آخر، ويختار الطفل أن يتعين عن من يبدون أكثر نجاحاً في إشباع حاجاته، فالطفل يتعين والديه لأنهما يبدوان له من ذوى القدرة المطلقة على الأقـــل خـــلال ســـنوات الطفولة المبكرة حيث يقوم الوالدان بدور ممثلى النظام، فهما يعلمان الطفل القواعد الأخلاقية والقـــيم التقليدية والمثل العليا للمجتمع الذي يتربى فيه الطفل (سهير كامل: ١٩٩٩، ٩١).

وفي النمو السوى يتوحد الطفل مع الوالد من جنسه بعد أن يمر بمرحلة يتعلق فيها بالوالد من الجنس المخالف فالولد عند سن الثالثة يتعلق بأمه ويزيد من الالتصاق بها ويريد أن ينام بجانبها. وقد يغار من أبيه إذا يراه منافساً له في حب أمه والبنت كذلك في نفس السن تذهب إلى أبيهـــا وتـــود أن تكون دائماً معه وقد تحمل للأم مشاعر سلبية لما تلاحظه من وجود علاقة خاصة بينها وبـــين الأب موضوع تعلقها. هذه هي عقدة أوديب الشهيرة والتي أشار إليه مؤسس التحليل النفـــسي "ســـيجموند فرويد" (علاء الدين كفافي: ١٩٩٨، ٨١).

وعلى هذا فيمكن أن تستغل توحد الطفل مع والديه أو معلمته في إكسابه المفاهيم والاتجاهات المرغوبة والعمل على تدعيهما.

٨- التنميط الجنسي Sex-typing:

وهو عملية التوحد مع شخصية نفس الجنس واكتساب صفات الذكورة بالنسبة للبنين وصفات الأنوثة بالنسبة للبنات (ميريلاكياراندا: ١٩٩٢، ٣٤٣) وفي عملية التوحد أو التمثل مع الكبـــار يبـــدأ الأطفال في تكوين فكرتهم عن التماثل أو التوحد مع الدور الجنسي والذي يعني أن يكـــون أنثـــى أو ذكراً. ويدرك الطفل في هذه الفترة من العمر خلال عملية التماثل بالوالدين أن الناس ينتمـــون إلـــى

إحدى فئتين، أولاد أو بنات، رجال أو نساء، أمهات أو آباء. ومما يسهل إدراك الطفل لذلك وأيــضاً إدراكه لجنسه هو العلاقات التلميحية الواضحة من خلال الملبس أو شكل الجسم، والقــوة والــشعر، والصوت، فالسلوك الظاهري في التعامل مع الطفل وخصائص الــسلوك فـــي المواقــف المتــصلة (هيام عاطف: ٢٠٠٢، ٣٤٧).

والتنميط الجنسي هو تبني الآباء للاتجاهات التي من شأنها أن تنشئ الطفل تنشئة الجنس الذي ينتمي إليه. مع ملاحظة أن هذه الاتجاهات هي اتجاهات المجتمع وعملية التنميط هذه ضرورية لكي ينمو الطفل نمواً سليماً. وإن كان الوالدان لا يحتكران وحدهما هذه العملية فإنهمـــا يقومـــان بالـــدور الأكبر منها. ولذلك فإن إهمالهما في أداء هذا الدور يسبب للطفل متاعب جمة في حياته الاجتماعية. لأن الخلط بين السلوك الذكري والسلوك الأنثوي لا يلق تسامحاً أو تهاوناً في المجتمع أبــداً (عــلاء الدين كفافي: ١٩٩٨، ٨١).

٩- الأنا العليا:

يتكون خلال هذه المرحلة أحد الأجهزة النفسية الهامة وهو الأنا العليا أو الضمير. فالمعروف أن الطفل يولد مزود ببعض الدوافع الفطرية مثل الدوافع الجنسية وهي ما يسميها علماء النفس (Id) الهو ثم يتمايز جهازه الأنا (ego) عندما يشعر الطفل بفرديته وبشخصيته وكيانه مستقلاً عن والديــه وأخوته. ثم يتكون جهاز الأنا الأعلى Super ego وهو دليل المجتمع داخل نفس الفرد (علاء الدين كفافي: ١٩٩٨، ٨٢) ويتضمن نمو الضمير نمو الشعور بما هو حسن أو خير أو خلال ما هو سيء أو شر أو حرام من السلوك والضمير يوجه السلوك ليجعله مقبولاً عند الفرد وبالنسبة للثقافــة التـــي يحدث فيها (حامد زهران: ٢٠٠٠، ٣٤١).

١٠- العدوان:

ويكون السلوك العدواني سلوكاً شائع الحدوث بين الأطفال وفي مراحل عمرية معينة، حيــث إن أطفال الحضانة يظهرون درجات من العدوانية، إلا أن عدوانهم وسيلي، حيث أن الأطفال الأكبر سناً أي حوالي (٦-٧) سنوات فأنهم أميل إلى استخدام أسلوب عدواني آخر مـــن النقــد والــسخرية والتعبير اللفظي غير المقبول، وقد يكون في بعض الأحيان العدوان جسمياً، وهذا النوع من الــسلوك أكثر شيوعاً عند الذكور منه عن الإناث (سيد الطواب: ١٩٩٣، ٣٠٩).

١١- العناد:

يبدأ العناد في منتصف السنة الثانية ويصل إلى ذروته فيما بين الثالثة والرابعة ثم يضعف بعد الرابعة وتتلخص مظاهره في الثورة على النظام العائلي، وعلى سلطة البالغين الراشدين وفي عصيان الأوامر، وهكذا يصبح الطفل صعب المراس وتهدف التنشئة الاجتماعية السوية إلى مساعدة الطفـــل على التخفيف من مظاهر هذا العناد، وإلى نقل السلطة من الأب إلى الفرد ذاته حتى يمس وهو ينهي نفسه عما كان يُنهى عنه (فؤاد البهى السيد: ١٩٩٨، ٢١٤) أي أن الطفل عندما يتحمـــل المـــسئولية ويعتمد على نفسه ويحقق استقلاليته فإنه لا يلجأ إلى العناد وبالتالي يتخلص الطفل من هذا الـــسلوك السيئ.

١٢- المنافسة:

نجد أن الأطفال بنهاية السنة الخامسة يصبحون أكثر اهتماماً بالمنافسة، فمثلاً يبـــدأون فـــي تفضيل الجوائز في مبارياتهم، والمباريات نفسها تتضمن ترتيب واضح للكسبان والخسران. وأحيانـــاً ما يقوم المربي الذي يلعب مع الطفل بالتظاهر بالخسارة كي يترك الطفل يكسب حتى لا يحـــزن أو يغضب. وعاجلاً أو آجلاً يحتاج كل أطفال هذا العمر إلى تكوين القدرة على التعامـــل مـــع مواقـــف التنافس. فلا يجب أن يخافوا من فكرة وضع قدراتهم في الاختبار كما عليهم ألا يشعروا بأنـــه مـــن المهم دائماً أو من الممكن أن يكسبوا. يجب أن يكون الطفل الوعي الواقعي بمكانة المقارنة بزملائـــه وأن يبذل أقصى ما لديه (هيام عاطف: ٢٠٠٢، ٣٥٠-٣٥١).

١٣- الغيـــرة:

الغيرة عند الأطفال تظهر في حالات مثل ميلاد أخ أو أخت للطفل الصغير وفي مثـــل هـــذه الحالة يرتد الطفل إلى حالة طفلية أو يعود إلى عادات الطفولة المبكرة التي قد يكون هجرها منذ وقت بعيد كالتبول اللاإرادي أو يطلب أن تطعمه الأم وقد تظهر الغيرة المكبوتة في شكل إنزال العقاب أو الزجر أو التعنيف للغير وفي الغالب ما يصاحب الغيرة كثير من الانفعالات الأخرى مثـــل الغـــضب والثورة (عبد الرحمن العيسوى: ١٩٩٣، ١١٧) حيث يشعر الطفل بأنه الوحيد الذي يستحق العنايـــة والرقابة والاهتمام ممن حوله، ونتيجة لتمركزه حول ذاته، ولإحساسه بالضعف أمام الكبار، فهو بهذا ينتظر أن يوجه إليه المدح والثناء كما يشعر بالغيرة تجاه غيره من الأطفال الذين يسلبون منه اهتمام الوالدين، ويظهر ذلك عند التفرقة في المعاملة بين الأطفال أو عند حصول أحد الأطفال علـــى لعبـــة

أفضل مما يجعل الأطفال يشعرون بالغيرة والحقد عند عقد مقارنات بينهم ومدح أحدهم أو ذم الآخر (بثينة حسنين: ١٩٩٨، ٢٠).

والغيرة عند الأطفال ليست كما يعتقد البعض مرضاً بل هي ألم داخلي ومعاناة نتيجة منافسة حقيقية بغية الفوز والسيطرة. وكل الناس على حظ ولو ضئيل من الغيرة ولولا ذلك ما تم التنافس بين الأفراد والجماعات ولكن إذا زاد حد الغيرة عما هو مألوف أصبح مصدر شـــقاء وتعاســـة (زكريـــا الشربيني: ١٩٩٤، ٣٢).

وتشير الدراسات إلى أن ميلاد طفل جديد في الأسرة بعد أن يصل الطفل الأكبر إلى نهايـــة الطفولة المبكرة وبعد أن يكون قد حصل على شيء من الاستقلال قد يقلل من شعوره بالغيرة حيـــث أن الطفل في هذه الحالة قد يجد في معاونته لأمه في شئون الرضيع اعترافـــاً إضـــافياً باســـتقلاليته ومركزه كطفل كبير وبالتالي تخفق عنده مشاعر الأستياء والغيرة (مصطفى فهمـــي: ١٩٦٧، ٣١٢، مايسه حسن: ١٩٩٦، ٨١). وعلى هذا فإن تنمية السلوك الاستقلالي للطفل يعمل على خفـــض هـــذا المظهر السلبي من مظاهر النمو الاجتماعي.

١٤- السلبية (اللامبالاة):

وتعتبر الوجه المعاكس للتعاون وقد أشارت دراسات ماكفلين Macfflane إلى أنه مقارنـــة سلطة الكبار في الطفولة المبكرة حيث تعد السلبية في سن الثالثة حالة طبيعية لتأكيد الـــذات ويـــصل الطفل إلى قمة السلبية فيما بين الثالثة والرابعة من العمر ثم تختفي بعد ذلك حيـــث يـــستبدل الطفـــل السلبية بالتعاون، وتبدو مظاهر السلبية بين الأطفال الأسوياء وغيرهم على حد سواء، إلا أنها أكثـــر ظهوراً وحدة بين الأطفال الذين يعانون من سوء التكيف وعادة ما تظهر السلبية في سلوك لفظي أو حركي أو صمت (عبد المجيد منصور، زكريا الشربيني: ١٩٩٨، ٣٣٣).

العوامل المؤثرة في النمو الاجتماعي:

يتأثر الطفل في نموه الاجتماعي بالأفراد الذين يتفاعل معهم وبالمجتمع القائم الذي يحيا فـــي إطاره، وبالثقافة التي تهيمن على أسرته وحضارته ووطنه، وتبدو آثار هذا التفاعـــل فـــي ســـلوكه واستجاباته (سهير كامل: ١٩٩٩، ٧٦).

وفيما يلي توضيح لأهم هذه العوامل:

١- الأسرة:

النمو الاجتماعي للطفل يتأثر تأثراً هاماً بأسرته، فهي التي تلعب الدور الهـــام فـــي التنـــشئة الاجتماعية إذ أنه يتعلم من خلال تعامله مع أسرته المبادئ الأولية لكيفية التعامل مع الآخرين، وذلك عن طريق ملاحظته لسلوكهم وأنواع استجاباتهم للمواقف المختلفة، كما يكتسب من أسرته مختلـــف العادات الاجتماعية (محمد عبد الوهاب، خيرية السكرى: ١٩٩٧، ١٧٠) كما أن النمو الاجتمـــاعي يتأثر بالعلاقات بين الوالدين، والعلاقات بين الوالدين والطفل، والعلاقات بين الأخوة، وجنس الطفـــل وترتيبه بين أخوته والفاصل الزمني بين الأطفال. ولا يخفى أن الأسرة كوحدة تلعب الدور الأكبر في إشباع الحاجات الشخصية لكل عضو من أعضائها وبصفة خاصة شخصية الطفل الذي يعتمد عليهـــا اعتماداً كبيراً (حامد زهران: ١٩٩٥، ٢٠).

وأكدت الدراسات والأبحاث أن هناك علاقة ارتباطية كبيرة بين سلوك الوالدين تجاه أطفالهم وما يتبعانه من أساليب تنشئه وبين سلوك الطفل والمـــشاكل الـــسلوكية التـــي يمكـــن أن يتعـــرض لها والتي قد تؤثر على تكيفه في مرحلـــة الطفولـــة تـــم تكيفـــه مـــستقبلاً مـــع العـــالم الخـــارجي (Carollee: 1995, 203).

٢- روضة الأطفال:

تساهم الروضة في توافق الطفل الشخصي والاجتماعي النـــاجح وتـــزوده باتـــصاله الأول بجماعات الأقران وتعمل على تحسين ودفع عجلة التنشئة الاجتماعية للطفل بطريقة وسط بين طريقة البيت وطريقة المدرسة ويفيد في تأكيد الذات عند الطفل والاعتماد على النفس والاســـتقلال وحـــب الاستطلاع والاتصال الاجتماعي.

فالروضة تلعب دوراً هاماً في تنشئة الطفل تنشئة طبيعية باعتبارها بيئة متخصصة تتـــوافر فيها الإمكانيات والتي تجعلها أقدر على رعاية الأطفال اجتماعياً. فهي تساعد الأسرة بما تقدمه مـــن خدمات مكملة ومدعمة لها. مستهدفة من ذلك مساعدة الأطفال على تكوين العادات الصحيحة السليمة واكتسابهم القيم المرغوبة، وتعويدهم على العمل الجماعي وتوفير الجو الاجتماعي الضروري لهـــم (مايسة حسن: ١٩٩٦، ٩٤).

٣- جماعة الرفاق:

الصحبة عامل مهم في نمو الطفل النفسي والاجتماعي فهي تؤثر في قيمة وعاداته واتجاهاته وطريقة معاملته لصحبته، ويجد الطفل في الصحبة مجموعة من الأفراد يتصل بهم ويقــاربوه فــي العمر والميول (خليل عبد الرحمن: ٢٠٠٠، ٨٠). فقد أصبح ينظر إلى علاقات الأقران باعتبارهــا علاقات اجتماعية هامة ومؤثرة تبدأ في فترات مبكرة من الحياة (Kail, Robert: 1993, 315).

وتقوم جماعة الرفاق أو الصحبة أو الأقارب أو الشلة بدور هام في عملية التنشئة الاجتماعية، فهي تؤثر في قيم وعادات واتجاهات الأطفال حيث تتيح الفرصة للأطفــال للــشعور بالاســتقلالية، والاعتماد على النفس والقــدرة علــى اتخــاذ قــرارات بــسيطة هــذا بالإضــافة إلــى معرفــة أدوار اجتماعية جديدة كالزعامة والقيادة والالتزام بالقواعد والقوانين والاعتــراف بحقــوق الغيــر (هناء أبو شهبه: ٢٠٠٣، ٤٩-٥١).

٤- الصحة والمرض:

يرتبط النمو الجسمي ارتباطاً وثيقاً بالنمو النفسي الاجتماعي. فالطفل المريض أو الــضعيف ينأى بنفسه بعيداً عن الأطفال الآخرين، وقد تحول تلك العزلة بين ســنه وبــين النمــو الاجتمــاعي الصحيح، وقد يستدر العطف مع الكبار بمرضه أو بضعفه فيستجيبون لرغباته، ويحققون له أمانيــه ويتطور به النمو حتى يصبح مسيطراً أنانياً، أو خجولاً خاضعاً ليستمد العون من الآخــرين (فــؤاد البهى السيد: ١٩٩٨، ٢٢٢).

٥- اللعب:

إن اللعب في غاية الأهمية لنمو الطفل الاجتماعي وتعليمه فن الحياة الذي يبدأ مبكراً بل مــع مرحلة الرضاعة في الشعور الأول من عمر الطفل. حيث إن الصلة الاجتماعية التــي تنــشأ بــين الأطفال من خلال اللعب نواة لنمو العلاقات الإنسانية الاجتماعية، إذ يتعلم الطفل من خــلال اللعبــة كيفية تعاونه مع الأطفال الآخرين، وكيفية التعامل مع زملائه وهو يستمتع معهم باللعب ويتعلم الأخذ والعطاء والمشاركة من خلال تفاعله مع الآخرين (هدى قناوى: ١٩٩٥، ١٤٧).

٦- نمو القدرة على أخذ الدور الاجتماعي:

يمثل نمو القدرة على أخذ الدور الاجتماعي جانباً مهماً في حياة الطفل الاجتماعية والعقليـــة، حيث يؤثر في تفاعله مع الآخرين فنجاح الطفل في تفاعله يعتمد على قدرته على أن يـــضع نفـــسه مكانهم وأن يأخذ دورهم الاجتماعي (رانيا قاسم: ٢٠٠٠، ٣٧).

ويعتبر أخذ الدور إحدى الطرق التي يستطيع الطفل من خلالها التفاعل مع أعضاء الجماعة، فالطفل يلاحظ الآخرين أثناء سلوكهم وتصرفاتهم في المواقف الاجتماعية ثم يقوم بتقليد أنماط السلوك التي تمت ملاحظتها وهي بالطبع أنماط سلوك الآخرين مع أعضاء الجماعة. كذلك فهو يـــستطيع أن يقوم بتمثيل القواعد التي ترتضيها الجماعة في أنماط سلوكه وتصرفاته، ويقوم بأخذ دور الآخرين في تلك الجماعة التي ينتمي إليها وكل ذلك يساعده على أن يصبح عضواً فعالاً في جماعته فيؤثر فـــي أعضائها ويتأثر بهم (عادل عبد الله: ١٩٩١، ١١٨) وتؤكد دراسة ثناء المصرى (٢٠٠٣) علـــى أن تنمية القدرة على أخذ الدور من خلال اللعب له تأثير إيجابي على مستوى النمو الاجتمـــاعي لطفـــل الروضة.

ومما سبق نجد أن السلوك الاستقلالي يتأثر بنمو الطفل سواء الحركي أو اللغوي أو العقلي أو الانفعالي والاجتماعي ويؤثر فيه.

ثانياً : السلوك الاستقلالي: Independent Behavior

مقدمـــة:

إن الاعتراف بمشروعية اللعب للطفل، لا ينفصل عن الاعتراف باستقلاله بشخصيته وحقـــه وحريته إن هذه الظاهرة المتمثلة في عدم الاعتراف بحق الطفل في اللعب تظهر في التسلطية التـــي يقطع بها الآباء على أطفالهم ممارسة ألعابهم لقضاء أمر من الأمور التي يرونها جدية ومـــا يبديـــه الأباء في نهي الطفل، وربما يفاجئه أحد الآباء وكأنه متلبس (زكريا الـــشربينى، يـــسرية صـــادق: ٢٠٠١، ٧٤).

ونظرا لأن السنوات الأولى من حياة الطفل ، وخاصة في فترة ما قبل المدرسة لها أثر حاسم وخطير في تكوين شخصية الفرد لأن ما يتكون في هذه الفترة من عـــادات واتجاهـــات ومعتقـــدات يصعب تغيره وتعديله فيما بعد لهذا فإن السمات الرئيسية للشخصية ترجع في تكوينها وأصولها إلـــى

هذه الفترة الخطيرة الهامة في حياة الإنسان (عبد العزيز جادو : ٢٠٠١، ٦٧). وبلوغ الطفل مرحلة الاستقلال عملية تدريجية ، ويلزم إتاحة الفرصة أمام كل طفل لكي يمضي قدما وفقا لقدراته ويجــب ألا يدفع الآباء الطفل الوجل للوصول إلى مستوى من الاستقلال تمكن أبن الجيران العــدواني مــن تحقيقه كما أنهم ينبغي ألا يعرقلوا عملية النضوج هــذه بتقــديم الحمايــة الزائــدة (بب-ب ولمــان: ١٩٩٥، ١٨١) .

ويطور الطفل سريعا إحساسه بأنه شخص منفصل مستقل له حقوقه الشخصية وله أفضلياته ، ولم يعد الطفل يرى نفسه كجزء من الأم كما أنه لم يعد يقبل بسهولة التحكم التام في حياته (مواهــب إبراهيم ، ٢٣٣). كما أن تعويد الطفل على التفكير المستقل من خلال توجيهه لمعرفة أجوبة أسـئلته من مصادرها لاصطحابه في رحلة أو زيارة ليبحث ويستقصى ويختبر ويشاهد ، وإلى أن يصل إلى إجابة سؤاله (هيام عاطف: ٢٠٠٢، ٨٣) ورعاية الطفل لنفسه توفر له الخبرة والتجربة ليستخدم فيها قدراته ومواهبه وتشحذ همته نحو الشيء الجاد المثمر، كما تعزز عنده المهارات الحياتيــة اللازمــة حتى يدخل مرحلة المراهقة (محمد عبد الرحيم: ١٩٩٨، ١٢٦) .

والتربية الاستقلالية التي تتضمن أن يعلم الطفل نفسه بنفسه تعد التربية الحقــه فــي نظــر (منتسوري) وغيرها من المربين فيجب أن يتمكن الطفل من أن يعمل بنفسه، ويصلح الخطأ بنفــسه، ويعتمد على نفسه في تفكيره، فيحل المسألة بنفسه (محمد عطية: ١٩٩٣، ١١٢) كمــا أن التــدريب والإعداد التربوي الذي يساعد على الاستقلال الذاتي يجب أن يدعم أشكال وصور مختلفــة للتــدخل (ميريلاكياراندا: ١٩٩٢، ٤٦).

ويرى أحمد حسين (٢٠٠١، ١٧) أن تنمية الاستقلال لدى الطفل تبدأ بتدريبه علــى إطعــام نفسه، والذهاب إلى الحمام، وتتدرج حتى تصل إلى ارتداء ملابسه بنفسه، ومع تقدم الطفل في العمر ينفصل تدريجياً عن والديه وتتسع دائرة علاقاته الاجتماعية بدخوله الروضة فيقل اعتماده على والديه ويحل محله الاعتماد على النفس والاستقلال عن الآخرين.

وفيما يلي سوف نتناول مفهوم السلوك الاستقلالي وتطوره والنظريات التي تناولته ومكوناته وأساليب تنميته.

تعريف السلوك الاستقلالي:

تعددت تعريفات السلوك الاستقلالي نظراً لاختلاف وجهات نظر الباحثين ومنها:

تعريف هدى قناوى (١٩٩٠، ٣٥٤):

يعني الاعتماد على النفس والإحساس بالذات والشعور بالحرية والإحساس بـأن لـه حـق الاختيار.

تعريف محمد بيومى حسن (١٩٩٣، ٩٢-٩٣):

هو تشجيع الوالدين للأبناء كي يتحملوا المسئولية ويعتمدوا على أنفسهم ويحلـوا مـشاكلهم بأنفسهم واحترام الوالدين لآراء الأبناء وما يفضلونه.

تعريف السيد عبد اللطيف (١٩٩٤، ١١):

هو قدرة الطفل على الاعتماد على نفسه والثقة بها والإحساس بقيمة الذات وتحمل المسئولية والقدرة على إبداء الرأي وتكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين داخل نطاق الأسرة وخارجها.

تعريف هدى برادة (١٩٩٤، ٢٨٨):

أنها قدرة الشخص على أن يعتمد على نفسه في الفكر والعمل ليتـصل بـالمجتمع ويـشعر بمسئوليته نحوه وبحقوقه عليه، وينسجم مع المجتمع بحيث لا يتلاشى فيه بل يحتفظ بفرديته ويـشعر بالأمن الشخصي والشعور بالثقة في النفس.

تعريف نجاح عبد الشهيد (١٩٩٤، ٢٣):

أنه سلوك فعال إيجابي لا يخرج عن معايير المجتمع ويدفع الفرد للأمـام، ويجعلـه يميـل للمبادأة والمثابرة والوصول إلى تحقيق أهدافه واتخاذ قراراته وتحمـل المـسئولية فـي المواقـف الاجتماعية المختلفة.

تعريف (حامد زهران: ١٩٩٥، ٢٩٧):

بأنه حاجه الطفل إلى تحمل بعض المسئولية ثم تحمل المسئولية كاملة لاحقاً والشعور بالحرية والاستقلال في تيسير أموره دون معونة من الآخرين مما يزيد ثقته في نفسه وتصبح لـه شخـصية مستقلة ووجهة نظر خاصة.

تعريف أحمد حسين (٢٠٠١، ٩١):

هو قدرة الطفل على الاعتماد على نفسه وإبداء آرائه الخاصة والتفاعل مع الآخـــرين فـــي المواقف الاجتماعية والاقتناع بهذا السلوك.

تعريف كريمان بدير (٢٠٠١، ١٨):

أنه درجة الحرية التي يمنحها المعلم للتلميذ للاختبار والتجريب والتفاعل الذاتي في النـــشاط التعليمي في حل المشكلات.

يتضح من خلال التعريفات السابقة للسلوك الاستقلالي أنها تكاد تتفق فيما بينها على الجوانب الأساسية المكونة لهذا السلوك فمعظم التعريفات تؤكد على أن الشخص المستقل لابد وأن يتسم بالقدرة على الاعتماد على النفس، وتحمل المسئولية، والثقة بالنفس، والقدرة على إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين، واتخاذ قرارات مناسبة، والحرية، والمبادأة، والإقدام.

كما أن السلوك الاستقلالي يعتبر مطلب من مطالب النمو ويتمشى من قواعد ومعايير المجتمع وهو سلوك فعال إيجابي يؤثر في المراحل اللاحقة، ويتطلب التشجيع والتنمية من قبل القائمين علـــى التربية.

وتعريف السلوك الاستقلالي في ضوء الدراسة الحالية هو: تحرر الطفل من الالتصاق بوالديه حتى يصبح قادراً على الاعتماد على نفسه في تلبية بعض احتياجاته، والثقة بها، والقدرة على إقامـــة علاقات اجتماعات مع الآخرين، وإبداء رأيه في بعض الأمور الخاصة به بشكل مقبول.

تطور السلوك الاستقلالي عند الطفل:

الطفل في بداية حياته يعتمد اعتماداً كبيراً على أمه في قضاء حاجاته الحيوية لأنـــه يكـــون عاجزاً عن قضاء حاجاته بنفسه، وطفل الإنسان بالذات تطول فترة طفولته عن فترة طفولة الحيـــوان وتمتد فترة حاجته إلى رعاية غيره مدداً أطول منها عند الحيوان ولكن يتعلم الاستقلال تدريجياً (عبد الرحمن العيسوى: ١٩٩٩، ٤٣).

ويتعلم الطفل التعبير عن استقلاليته بطرق متعددة. فمثلاً عند تعلمه المشي، يترك الطفل يدى الوالدين تعبيراً عن الثقة ويتخذ خطواته بنفسه. هذا مثال للتحول من الاعتمادية إلـــى الاســـتقلالية. والاعتماد على النفس صورة أخرى من الاستقلالية تأتي عندما لا يمكث الطفـــل بـــالقرب مـــن الأم ويقرر أن يسير بعيداً، ويستمتع الطفل ليس فقط بمتعة الحركة الجسمية ولكن أيضاً الرضا الانفعـــالي

الذي يأتي نتيجة لهذه العلاقات من الاكتفاء الذاتي. وبالمثل يحصل الطفل على فخر كبير عند تعلمــه التحكم في الإخراج (مواهب إبراهيم، ٢٣٢). كما أن سلوك الاعتمادية عند الأطفال يرتبط بالتشدد في فطام الطفل واتباع نظام محدد في تغذيته، كما أن الإحباط الذي يعانيه الأطفال مثلما يحــدث أثنــاء اختيار الأشياء أو اللعب يؤدي إلى ميل متزايد من الاتكالية على الغير (زكريا الــشربيني، يــسرية صادق: ٢٠٠١، ٧٥).

ويتزامن اكتشافه في خلال العام الثاني مع تغير ملحوظ في عالمه الخارجي نتيجة عــاملين اثنين هما: النمو العاطفي الذي يمهد الطريق لاكتشاف البيئة بصورة أكثر اتساعاً كما يحرر الطفــل من الاعتماد على الآخرين ويمنحه الاستقلال أما العنصر الثاني فهو استيعاب اللغة التــي يتحــدثها المجتمع مما يغير من طبيعته علاقته بالأشياء، فيبدأ الطفل في التمييــز بــين المواقــف والأحــداث والأشخاص والأشياء المختلفة لتكوين علاقة صحيحة بين التأثيرات والنشاطات التي يكون لــه دور فيها (ميريلاكيارلندا: ١٩٩٢، ٢٥) كما تتجه أهداف الطفل الاجتماعية نحــو الــشعور بالاســتقلال ومواجهة بعض مطالب الواقع، ويتعلم الطفل من خلال استخدام مهاراته أنه يجــب تجنــب بعــض الأشياء الصعبة أو ذات الخطورة مثلاً، وضرورة الابتعاد عن بعض الأشياء الأخرى غير المسموح بالاقتراب منها، كما يتعلم أيضاً السيطرة على جهازه الإخراجي (رمضان القذافى: ٢٠٠٠، ١٨٥).

أما في سن الثالثة فمن أحب تعبيرات الأطفال " أنا أقوم بهذا العمل " فعندما تحــاول الأم أن تغسل وجهه، أو تلبسه ملابسه فإنه يقاوم، ويتخلص منها في رغبة منه في أن يقوم هو بهذا العمــل. فإن محاولة الطفل لارتداء ملابسه والعناية بنفسه إنما هي دلالات على النمو في اســتقلالية وتحمــل للمسئولية شيئاً فشيئاً في وسط الجماعة التي يعيش فيها (حسنية غنيمــى: ٢٠٠٢، ١٨). كمــا أنــه يكتشف كيانه المختلف عن الآخرين وإن له كياناً اجتماعياً مستقلاً كما يكتشف أنه يختلف كذلك عــن الحيوانات وأن التعرف على أعضائه الجسدية شيء محبب إليه كما إنه مرتبط بأدائه الحركي (شيرين صبحي: ٢٠٠٢، ٣٠٤، جوزيتا برناردي، ١٩٩١، ١١).

وفي نهاية العام الثالث يمر الطفل بأزمة عنيفة يتم فيها التمايز اللازم لذاته عــن الآخــرين، ويكون شديد القابلية إلى التهيج إذا شعر بأي مساس لاستقلاله، ويساعد الازدواج الذي يمارسه بــين ذاته والآخرين على وضع قدرته بوضع التجريب مستغلاً بذلك الفرص التي تتاح له محاولاً جــذب انتباه الآخرين (عواطف إبراهيم: ١٩٩٩، ١٥٠).

أما في مرحلة رياض الأطفال فيصبح الطفل أكثر استقلالية واعتماد على النفس وأكثر مهارة واجتماعية (هيام عاطف: ٢٠٠٢، ٣٠٥). فهي بداية خروج الطفل إلى المجتمع الكبير ولكي يستطيع الطفل أن ينمي الروح الجماعية وأن يكون علاقات إيجابية مع الآخرين مــن الكبــار والأقــران أن يكتسب الثقة بالنفس، وأن يكون صورة إيجابية عن ذاته، حتى لا يفقد الشعور بالاستقلال في مجتمع ينعم بتعدد وتداخل العلاقات، لذلك يجب أن نساعد الطفل على فهم الحياة والعمل على إقامة علاقات مع الآخرين، وبث روح التعاون بين الأطفال (فهيم مصطفى: ٢٠٠١–ب، ١٢) وهذا ما تسعى إليــه الدراسة الحالية حيث يتم إعداد برنامج ينمي الاعتماد على النفس والثقة بالنفس والقدرة على إقامــة علاقات اجتماعية مع الآخرين وإبداء الرأي مما يحقق أكبر قدر من الاستقلال الذي يعتبر من أهــم مطالب النمو الاجتماعي.

مكونات السلوك الاستقلالي:

إن حاجة الطفل إلى الاستقلال والحرية تتمشى مع نموه ومطالب تطوره الحــسي والعقلــي والوجداني والاجتماعي، وهو في حاجة إلى حرية المشي والكلام والجري والتسلق والقفز والتجريب والهدم والبناء، وفي حاجة إلى اللعب بكل مظاهره كاللعب بالأشياء، واللعب مع الأطفال والكبار. فعن طريق اللعب بالأشياء ومع الناس يتعلم الاعتماد على النفس، ويكتسب الثقة فيها ويزيد أمنه واطمئنانه إلى العالم الذي يعيش فيه (يسريه صادق وزكريا الشربيني: ١٩٨٧، ٥١). واكتساب الطفل لمهــارة مثل مهارة الاستقلال يجعل الطفل قادراً على الاعتماد على النفس ولديه ثقة بها ولديه القــدرة علــى تحمل المسئولية وإنجاز المسئوليات وإبداء الرأي في المشكلات التي تواجه الجماعة وتكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين (أحمد حسين: ٢٠٠١، ٧٨).

ويرى رجهوم Reghom أن الاستقلالية هي القدرة على إبداء الرأي واتخاذ القرارات فالطفل فيها يقرر بقصد ما يفعله وما لا يفعله من أشياء وحرية اختيار ما يقوم به وما لا يقــوم بــه (أمــل حسونة: ١٩٩٥، ٦٨).

وقد تم تحديد مكونات السلوك الاستقلالي وأبعاده في الدراسة الحاليــة فــي ضــوء بعــض المقاييس التي استخدمت لقياس السلوك الاستقلالي سواء بشكل خاص أو باعتبــاره مهــارة ضــمن مهارات أخرى وهذه المقاييس هي:

- **مقياس السيد عبد اللطيف (١٩٩٤):**

وقد اشتمل هذا المقياس على الأبعاد التالية:

- الاعتماد على النفس.
- الإحساس بقيمة الذات.
- القدرة على إبداء الرأي.
- تحمل المسئولية.
- القدرة على تكوين علاقات اجتماعية.

- **مقياس نجاح عبد الشهيد (١٩٩٤):**

والذي حدد أبعاد السلوك الاستقلالي كما يلي:

- الاعتماد على النفس.
- الثقة بالنفس.
- تحمل المسئولية.
- النضج النفسي.
- القدرة على إبداء الرأي.
- اتخاذ القرار.
- الرؤية المستقبلية.
- تكوين علاقات مع الآخرين.
- توسيع المدارك.

- **مقياس أمل حسونة (١٩٩٥):**

وفيه اشتمل السلوك الاستقلالي على:

- الاعتماد على النفس.
- الثقة بالنفس.
- إبداء الرأي.

- مقياس محمود أحمد (١٩٩٨):

والذي حدد بعدين للاستقلالية هما:

- الاعتماد على النفس.
- الثقة بالنفس.

- مقياس أحمد حسين (٢٠٠١):

والذي حدد السلوك الاستقلالي في بعدين هما:

- القدرة على إصدار القرارات.
- إبداء الرأي.

ومن خلال العرض السابق لتعريفات السلوك الاستقلالي والمقاييس التي حددت أبعاده فيمكننا أن نحدد أبعاد السلوك الاستقلالي في البحث الحالي وفقاً للأبعاد الأكثر انتشاراً وهي كما يلي:

١- الاعتماد على النفس.

٢- الثقة بالنفس.

٣- التفاعل والقدرة على تكوين علاقات اجتماعية.

٤- إبداء الرأي.

٥- تحمل المسئولية.

٦- اتخاذ القرار.

٧- الإحساس بقية الذات .

٨- توكيد الذات .

٩- حق الاختيار .

١٠- النضج النفسي .

١١- توسيع المدارك .

١٢- الرؤية المستقبلية .

من خلال العرض السابق لمكونات السلوك الاستقلالي نجد أنه قد يكون هناك تداخل لـــبعض هذه الأبعاد مع بعضها البعض كما يلي :-

إبداء الرأي : تعرفه أمل حسونة (١٩٩٥ ، ٧١) بأنه قدرة الطفل على إبداء رأيه في بعض الأمـــور الخاصة به .

اتخاذ القرار : تعرفه مواهب إبراهيم (٣٢٥) بأنه قدرة الطفل على اتخـــاذ القـــرار بـــين مجموعـــة اختيارات محددة .

وترى الباحثة أن الطفل عندما يبدي رأيه في شيء فإنه يتخذ قرار بأنه هـــذا الـــشيء هـــو الأفضل أو الأسوأ بالنسبة للأشياء الآخرى التي وضعت ضمن اختيارات محددة وعلـــى الطفـــل أن يختار من بينها وعلى هذا يمكن أن ندمج هذه الأبعاد مع بعضها في بعد واحد وهو إبداء الرأي .

والثقة بالنفس : كما تعرفها أمل حسونة (١٩٩٥ ،٧٢) هي أن يشعر الطفل بقدرته على أداء بعض الأفعال دون الشعور بالخوف .

وتوكيد الذات : تعرفه نجاح عبد الشهيد (١٩٩٤ ،٨٦) أنه ميل الطفل إلى انجاز الأعمال التي توكل إليه بشكل متميز عن الأخرين وشعوره بالرضا والسعادة لإنجاز تلك الأعمال .

وعلى هذا فإن الطفل إذا استطاع القيام بأداء بعض الأفعال دون خوف أو مساعدة فإنه بذلك يكون لديه ثقة في نفسه وإذا استطاع أن يؤدي هذه الأعمال بشكل متميز فإنه يؤكد ذاته وهذا يـــؤدي إلى تحقيق الذات وبالتالي من الممكن دمج هذين البعدين مع بعضهما البعض.

أما تحمل المسئولية: تعرفه نجاح عبد الشهيد (١٩٩٤، ١٤٤) أنها تتمثل في قيام الفرد بتنفيذ الأعمال التي توكل إليه علاوة على إحساسه بالمسئولية عن نجاح هذا العمل .

وترى حسنية غنيمى (٢٠٠٢ ،١١) : أن المسئولية الاجتماعية لدى طفل الروضـــة هـــي محصلة استجابات الطفل لقيامه بدور محدد نحو نفسه ونحو أسرته ونحو مجتمعه، ومعرفته لحقوقـــه وواجباته من خلال المواقف التي يتعرض لها .وترى أيضا (٢٠٠٢ ،٣٦) أن المسئولية الاجتماعية تشتمل على الأبعاد التالية:

١- آداب السلوك ٢- المشاركة ٣- الاعتماد على النفس

وعلى ذلك فإن تحمل المسئولية هو مفهوم عام يشتمل على أبعاد من الـــسلوك الاســـتقلالي ويمكن أن تتحقق ضمنيا إذا تم التدريب على الاعتماد على النفس وعلى تنمية قدرة الطفل على تكوين علاقات اجتماعية ايجابية مع الاخرين وبالتالي يمكننا استبعاده .

أما بالنسبة للأبعاد الاخرى وهى النضج النفسي ، توسيع المدارك والرؤية المستقبلية فتـــرى الباحثة أن هذه الأبعاد لا تتناسب مع طفل الروضة ويمكن أن تنمى بعض الشيء بطريقة ضمنية من خلال التدريب على الأبعاد الأخرى.

وعلى هذا فيمكن أن نحدد مكونات السلوك الاستقلالي لطفل الروضة كما يلي :

١- الاعتماد على النفس.

٢- الثقة بالنفس.

٣- التفاعل وتكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين.

٤- إبداء الرأي.

وفي ضوء هذا البحث يمكن تعريف هذه الأبعاد كما يلي:

- **الاعتماد على النفس:** بأنه قدرة الطفل على تلبية بعض احتياجاته بنفسه دون التدخل من الآخرين.
- **والثقة بالنفس:** أنها قدرة الطفل على أداء بعض الأفعال دون الشعور بالخوف وبشكل متميز.
- **التفاعل وتكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين:** وهي تتمثل في قدرة الطفل على تكوين علاقـــات اجتماعية إيجابية قائمة على الصداقة والمشاركة والتعاون داخل نطاق الأسرة وخارجها.
- **وإبداء الرأي:** أنه يتمثل في قدرة الطفل على اتخاذ القرار بين مجموعة اختيارات محددة في بعض الأمور الخاصة به.

وفيما يلي نلقى الضوء على هذه المكونات بشيء من التفصيل:

الاعتماد على النفس:

ليست التربية الحديثة أخباراً مجردة وكتباً تحفظ، ولكنها تربية عملية حية تعطي التلميذ كثيراً من الحرية، وتعوده الاعتماد على النفس، والمثابرة على العمل، وتعمل على تقوية ملكة التفكير لديه، كما تعمل على التقدم المستمر من حسن إلى أحسن، وتفكر في الحياة الاجتماعيـــة (محمـــد عطيـــة: ١٩٩٣، ٢٤). والاعتماد على النفس من القيم التي ينبغي تربية الأطفال وتعويدهم عليها منذ الصغر حتى يشبوا رجالاً وشباباً لهم شخصيتهم، وقادرون على الإنجاز والعمل (هناء السيد: ١٩٩٩، ٢٠٢).

وخلال عملية النمو يتحول الطفل من الاعتماد على غيره والتمركز حول ذاته لا يهدف مـــن حياته إلا إشباع حاجاته الفسيولوجية إلى فرد ناجح يدرك معنى المسئولية الاجتماعية وكيف يتحملها ويعرف معنى الفردية والاستقلالية ويسلك معتمداً على ذاته لا يخضع فـــي ســـلوكه إلـــى حاجاتـــه

الفسيولوجية فحسب بل يستطيع أن يضبط انفعالاته، ويتحكم في إشباع حاجاته بما يتفق مع المعـــايير الاجتماعية (هيام عاطف: ٢٠٠٢، ١١).

والخطوة الأولى التي يخطوها الطفل نحو الاعتماد على النفس هامةً جداً بالنسبة له وذلك أنه أصبح وقد ترك وراء ظهره المظهر الناعم الهادئ للطفولة، وأمسى يشعر بأن نموه يثير في نفـسه ألواناً جميلة من المتعة واللذة ويحتاج إلى فرصة تدنيه من الشعور بالثقة واحترام الـذات فنجـد أن محاولات الطفل الأولى، كمحاولته لشد رباط حذائه وهي تتطلب من الأم صبراً جميلاً وكبحاً بالغـاً لنوزاعها المختلفة، مما كان يسرها من أن تقوم عنه بهذا الأمر وتؤديه على الوجه الصحيح لكن الأم العاقلة تعرف أن من الخير لها ولطفلها ألا تمد يد المساعدة له في هذا الكفاح البسيط فـي مظهـره، والمهم في نمو الطفل نمو الاعتماد على نفسه (حسنية غنيمي: ٢٠٠٢، ٤٢).

فمعظم أطفال ما قبل المدرسة عندما يبلغون الخامسة يصبحون قادرين على القيـام بـبعض المسئوليات المنزلية الحقيقية. فالتقاط اللعب من الأرض وتفريغ سلة المهملات وتـصنيف الملابـس المعدة للغسل. مثل هذه الأعمال تساعد الطفل على الشعور بأنه مفيد ومهم وقد يعمل الطفل ببطء مع العديد من المقاطعات من قبل الكبار ولكنه يتكون لديه الشعور بنفسه كعضو ذو قيمة ومشارك فـي الأعمال المنزلية (هيام عاطف: ٢٠٠٢، ٣٤٦).

حيث تظهر حاجة الطفل إلى التقدير، عند رغبته في القيام بخدمات بسيطة لغيره ممن حوله والإسهام والاهتمام بقدر طاقته، ويشعر الطفل بحاجه إلى تأكيـد الـذات والاعتمـاد علـى الـنفس والاستقلال ... وهو في حاجة إلى سلطة ضابطة ترشده، توجهه من آن لآخر، وتحقق رغبتـه فـي التأكيد من أن له مكانه الخاص، الذي هو له وحده ولا يشغله غيره. والنجاح يـشعر الطفـل بالثقـة ويزيد من توافقه ويشعره بالأمن ولا يجب وضع الطفل في مجال يشعر فيه بالفشل، ولا يجب تعرض الطفل للإحباط (حسنية غنيمى: ٢٠٠٢، ٢٦).

فالطفل يتبادل العلاقات مع الآخرين ليكتسب عادات ويتعلم اللغة ويكتشف البيئـة، ويوسـع علاقاته الشخصية، ومن ثم تنضج وتزيد درجة اعتماده على نفسه، وكذلك كثرة لقاءاته مع أعـضاء أسرته المختلفين توفر له أشكالاً وصوراً متنوعة من المواقف. ولكن يبقى التدخل التربوي من الكبار الذي ينظم هذه التجارب والخبرات وفق ترتيب يهدف إلى تحقيق النفع الشخصي لكل فرد من أفـراد الأسرة (ميريلاكيارإندا: ١٩٩٢، ٤٥) ولكي يتم ذلك فإن الآباء والمعلمين يجب أن يعتمـدوا علـى

المواقف الشخصية كأساس للتعليم وتشجيع الطفل على المرور ببعض المواقف وحلهـــا بنفـــسه مـــع استخدام بعض الألفاظ البسيطة . فالأب أو الأم يجب أن يكرر مرات عديدة لطفلة أنه يجب أن يعود من اللعب ويغسل يديه ثم يتناول طعامه وذلك حتى يكون الطفل لنفسه هذه العـــادات وتـــصبح آليـــة وميكانيكية وسوف يفهم المغزى أو الحكمة من ذلك (عبد الرحمن العيسوي: ١٩٩٩، ٧٨) .

فخلال هذه السنوات أي سنوات ما قبل المدرسة يستمر الأطفال في تحقيق تقدم ملموس فـــي الاعتماد على النفس والعناية بالذات في تلبية احتياجاتهم الشخصية ونهاية تلك الفترة نجد أن معظمهم يمكنه استعمال الشوكة والملعقة بسهولة ويلبسون أنفسهم تماما ويدخلون لقـــضاء حاجـــاتهم عنـــدما يحتاجون ويقومون بأساسيات العناية بالصحة الشخصية مثل الاستحمام وغسل اليـــدين والأســـنان (هيام عاطف: ٢٠٠٢، ٤٢٤)

كما تتنوع مساعده الطفل لنفسه من حيث تناول الغـــذاء و ارتـــداء الملابـــس و الاســـتحمام واستخدام أدوات المائدة كالسكين و الملعقة ويبدو أن البيانات الخاصة بتطور نمو هـــذا النـــوع مـــن المهارات محدودة و ربما كان السبب أن هذه المهارات تتأثر بالخبرات التي يتعرض لها الطفل فـــي بيئته الأسرية فاستجابات أفراد الأسرة أو المجتمع نحو طريقة استخدام الطفل ليمثل هذه المهـــارات تؤثر في طريقة استخدامه لها و يتضح هذا علي سبيل المثال في كيفيه استخدام الطفل لأدوات المائدة من حيث مسك الملعقة و الكوب (أسامه كامل: ١٩٩٩، ٢٤٠).

وبالإضافة إلي ذلك يؤدي اندماج الأطفال في النشاطات الفنية ألي اتساخ أيديهم و مـــن ثـــم يجب أن تتوافر في القاعة أحواض للغسيل و يمكن أن يلحق بالقاعة دورات ميـــاه ليقـــوم الأطفـــال بأنفسهم باستخدامها فإنها طريقة جديدة لمساعدة الأطفال علي الاعتماد علي أنفسهم وتنميـــة الثقـــة و الرضا (محمد رضا: ٢٠٠١، ٧٩).

الثقة بالنفس:

من بين مطالب هذه المرحلة نمو الشعور بالثقة التلقائية والمبادأة والتوافق الاجتماعي (حامد زهران: ١٩٩٥، ٢١٨).وتنمو الثقة بالنفس مع إتقان الطفل للمهارات المختلفة التي تناســـب قدراتـــه وإحساس الثقة بالنفس هو شعور يستمتع به كل طفل ويشعره بأنه سيد هـــذا العـــالم (كليـــر فهـــيم: ١٩٨٣، ١٩).

ويعتقد إريكسون بأن جذور الثقة أو عدم الثقة لدى الطفل تعود إلى فترة مكبحة من حياتـــه، وتؤثر العلاقة بين الأم والطفل والناشئة عن العناية بتغذيته، وتنظيفـــه وحمايتـــه، والتحـــدث إليـــه وملاعبته، وملاطفته إلى ثقة الطفل بأمه. أولاً قبل أن تنتقل هذه الثقة ويجرى تعميمها على الأفـــراد الآخرين، وإلى شعور الطفل بأن العالم الذي يعيش فيه مكان آمن ويمكـــن الاعتمـــاد علـــى أفـــراده (رمضان القذافى: ٢٠٠٠، ١٨٨).

ومن هنا علينا أن نعزز ثقة الطفل بنفسه ونوجد عنده الإرادة الكافية للفصل فـــي الأمـــور، والإصرار عليه سواء في حالة الرفض أم في حالة القبول ومن فقد من الأطفال الثقة والإرادة، أصبح سهل المنال، يسهل التغلب عليه والإيقاع به، وكان من الصعب عليه أن يستجيب لغيرة لأنه لم يعتـــد ذلك في حياته العائلية، وفي التربية التي نشأ عليها حيث لم يعتد أن يقول لغيره لا. إذ لم يسبقه مـــن جرؤ على أن ينطقه بهذه الكلمة ممن لهم شأن في حياته أو أثر عليها (محمد عبد الـــرحيم: ١٩٩٨، ١٢٨).

ويعد اللعب من أهم الوسائل لتحقيق الثقة بالنفس من خلال الـــسماح للطفـــل بالقيـــام بـــأداء الحركات العضلية الكبيرة في الهواء الطلق مثل ركوب الدرجات والأرجوحة، حواجز التسلح، الجري وغيرها ومن الألعاب الفردية التي تكسب الطفل الثقة في نفسه إذا ما أتقنها ونجح فـــي القيـــام بهـــا فالنجاح دائماً يدفع الشخص إلى مواصلة التقدم نحو تحسين سلوكه وتحسين ما يقوم به من أعمـــال، كما أنه ينمى الثقة بالنفس (كلير فهيم: ١٩٨٣، ٣٧).

وأكد جروم برونز أن العمل في مرحلة الطفولة ينمى قدرات الأطفال على حـــل المـــشكلات المستقبلية كما ينمى ثقة الطفل في نفسه بمعرفته لقدراته وإمكاناته وعلاقاته بالبيئة المحيطة به فيكسبه شجاعة التفكير والتحدث وإثبات ذاته (Wasserman: 1992, 31)، كما أن القسوة واستخدام أساليب الضغط والتهديد والسخرية والعقاب البدني في معاملة الطفل أو مطالبته بمطالب وسلوكيات يعجز عن تحقيقها يؤدي إلى ضعف ثقته بنفسه. والثقة بالنفس وحب الاستطلاع والابتكار عند الطفـــل تـــرتبط ببعضها البعض ارتباطاً عالياً إيجابياً فالأطفال الذين يتمتعون بقدر وافر من حب الاستطلاع يتفاعلون بشكل جيد مع عالمهم الخارجي، ولديهم ثقة بالنفس، وبهذا يكون تقديرهم لذاتهم عالياً، وهـــو الأمـــر الذي يسهم في تطوير وتنمية قدراتهم الابتكارية. وهؤلاء الأطفال يجـــدون فـــي اكتـــشاف الأشـــياء

والمواقف والمعارف نوعاً من التعزيز يساهم في مزيد من الرغبة وحب الاستطلاع والابتكار (على راشد: ١٩٩٦، ١٣، ١٥).

ويرى محمد عطية (١٩٩٣، ٣٤٧) أنه يجب أن تتاح الفرصة للأطفال في أن يعملوا مستقلين ويبحثون معتمدين على أنفسهم فينبغي أن نعودهم الثقة بأنفسهم والاستقلال في عملهم وتفكيرهم فالأشياء التي يصلون إليها بأنفسهم خير من الأشياء التي يحاكون فيها غيرهم وهذا بدوره يبث فيهم روح الثقة بالنفس والشعور بالواجب.

وتتيح جماعة اللعب للأطفال فرصة للاستقلال التدريجي عن آبائهم حيث يتيح فرصة للطفل لأن يلعب ويكتشف العالم من حوله وحده وبطريقة استقلالية وذلك بفضل شعوره بالأمان داخل جماعة اللعب ويتعلم في وجود أحد الوالدين أو كليهما أن يتوجه إلى الآخرين ليطلب مساعدتهم. كل هذا يزيد من ثقة الطفل في نفسه ويساعده على تحقيق شعوره بالاستقلال ويزيل من ذهنه فكرة أنه لا أمان له إلا في بيته ووسط والديه (شيلا وولبر، بث ليفين: ١٩٩٩، ١٧).

فيمكن أن نكلف الطفل بعمل بسيط يقوم به في المنزل، مثل تنظيم المائدة أو ملء عبوة الحبوب الخاصة بالعصفورة فيستشعر أننا نرى فيه شخصاً ماهراً ويعتمد عليه وعندما ينجز هذه المهام فيكتسب الثقة في ذاته (ميرى والاس: ٢٠٠١، ١٥).

التفاعل وتكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين:

تعتمد حياة الطفل الاجتماعية في نموها على نمو وتطور علاقاته بالأطفال وبالراشدين وبالجماعة وبالثقافة. والعلاقات الاجتماعية بهذا المعنى هي الدعامة الأولى للحياة النفسية والاجتماعية (فؤاد البهى السيد: ١٩٩٨، ١٩٧) فالطفل يعيش في وسط بيئة اجتماعية تؤثر فيه وتتأثر به. فهو يسهم في تكوين البيئة الاجتماعية المحيطة به، وذلك لأنه لا يقف من موضوعاتها وأحداثها موقفاً سالباً. موقف المتلقى أو المستقبل فقط. وأول العلاقات الاجتماعية التي يمارسها الطفل تلك التي تقوم بينه وبين أمه أو الوالدين عامة (عبد الرحمن العيسوى: ١٩٩٩، ٣٩٣).

في هذه الأيام نجد أن العديد من الأطفال يدخلون الفصول الدراسية بدون أن يكون لديهم قدرة على التعامل بفاعلية مع الآخرين وهذا الأمر غالباً ما يكون نتيجة لعدم وجود الخبرة في المواقف والأوضاع الاجتماعية. وبدون وجود التوجيه والإرشاد المناسب من الممكن أن يصبح هؤلاء الأطفال أكثر عدوانية ويعانون من احترام الذات المنخفض، الصحة الذهنية الضعيفة، والتخلف عن الذهاب

للمدرسة، والإنجاز الدراسي المنخفض هذا بالإضافة إلى عديد من المشاكل والـصعوبات الأخـرى (Grossi & Koryn et al., 2000, 41)

كما أن الطفل يتصل في تطوره بجماعات مختلفة تؤثر في نمـوه وتوجـه سـلوكه وتبـدأ بالجماعات الوثقى التي تنشأ من علاقته بأمة، ثم يتطور إلى الجماعة الأولية وتنشأ من علاقته بأفراد أسرته وجيرانه ثم تتطور إلى الجماعة الوسطى وتنشأ من علاقته بزملائه فـي الفـصل المدرسـي وتنتهي أخيراً بالجماعة الثانوية وتنشأ من علاقته بالمدرسة والمجتمع (فؤاد البهـي الـسيد: ١٩٩٨، ١٩٧) وهذا ما يؤكده رمضان القذافى (٢٠٠٠، ١٨٣) حيث يرى أن السلوك الاجتماعي لا يظهـر سوى عن طريق التفاعل الحقيقي مع الآخرين من خلال الاحتكاك بهم، والتعامل معهم، ومـشاركتهم في الحديث والانفعالات والأحاسيس والنشاطات المختلفة الأخرى ولكن نظـراً لأن أسـس الـسلوك الاجتماعي تتركز في أساسياتها على ما تقدمه الأسرة للطفل، فيمكن النظر إلى العلاقة الناشئة بـين الطفل وأمه في البداية، ثم علاقة الطفل بالمحيطين به، فيما بعد علـى أنهـا مـن أنمـاط الـسلوك الاجتماعي. وتبدأ علاقات الطفل الاجتماعية في هذه الحالة بأمه والمحيطين به.

والطفل يجرب ويحس من خلال تعايشه مع الآخرين بالعلاقات الحميمة والمتنامية مع الغير، وهو أمر لازم لتكوين الطفل الاجتماعي إذ يساعده على الخروج من موقف الانطواء والتخلص منه، بل وتكامله مع مجتمع الأشخاص وجعله متفتحا لقبول أي عمل يشارك فيه الآخرون (ميريلاكياراندا: ١٩٩٢، ٤٢).

وتعمل دور الحضانة على إتاحة الفرصة أمام الأطفال ليلتقوا بغيرهم من الراشدين والأطفال الآخرين، وتعلم مهارات التفاعل الاجتماعي في مواقف أكثر اتساعاً وشمولاً وأداء مهـام جديـدة لا تتوافر عادة داخل البيت وكل ذلك بغرض مزيد من التطبيع الاجتماعي للطفل (فؤاد أبو حطب، أمال صادق: ١٩٩٩، ٣١٤) ففي هذه المرحلة يتحول الطفل من كائن يعتمد على أمه إلى كائن اجتمـاعي يتفاعل مع عديد من الأفراد ويبدو آثار هذا التفاعل في سلوكه واستجاباته ونموه وتطور شخـصيته وتشمل علاقاته الاجتماعية مع أفراد قليلين وإذا ما التحـق بإحـدى دور الحـضانة تبـدأ علاقاتـه الاجتماعية في التنوع فتعدد الاتصالات مع أفراد آخرين غرباء ورفاق في اللعب على مدى أوسـع مما يساعد على النمو والنضج الاجتماعي والنهوض بعملية التنشئة الاجتماعيـة (خليـل ميخائيـل: ١٩٨٣، ١٧٣).

واللعب يمنح الطفل مواقف حياتية تتيح له فرصة ليتعلم النموذج الأمثل في تكوين العلاقـــات المتبادلة، كالمشاركة والتعاون والمناقشة والتشاور مع الآخرين والاشتراك في اتخاذ قرار جمـــاعي وتقبل رأي الغير واحترامه ولو كان مخالفاً لوجهة نظره، ويميل الأطفال عادة فيما بينهم إلى تفضيل طفل دون غيره عند استقرار العلاقات ضمن مجموعة معينة في الروضة فالطفل يختار طفلاً آخـــراً أو أكثر ليلعب معه ويمكن ملاحظة هذا الميل في إقامة علاقات مميزة مع رفاقه حيث تظهر صداقات قوية حقيقية بين طفلين في سن الرابعة أو الخامسة من العمر، تعتمد على التفاعل المتبادل وتنـسيق سلوكهم في عملية تفاعلية كما تتميز هذه العلاقات بالألفة والمودة والاستقرار (فايز قنطـــار: ١٩٩٢، ٢٣٤). وعندما يكون الطفل صداقات من بين أقرانه فإنه يتعرض لأنماط حياتية مختلفة عـــن نمـــط حياته. يكشف الطفل أن الآخرين لديهم لعب تختلف عن لعبة ويتناولون عشاءهم في مواعيد مختلفـــة ويحبون الطعام الذي لا يحبه أبداً وقد يكتشف أنه يتحدث لغة تختلف عن لغـــتهم (هيـــام عـــاطف: ٢٠٠٢، ٣٤٩).

واللعب الدرامي هو مدرسة غير رسمية للعلاقات الاجتماعية وبنائها حيـــث يـــزود الطفـــل بالتدريب ويوسع خبرته في بناء العلاقات الاجتماعية فيتعلم مشاركة الآخرين بمشاركته في مـــواقفهم (حنان العنانى: ١٩٩٧، ٨٤) حيث أن فهم المشاركة لا يحدث فجأة وإنما يجب أن يتم من خلال إطار بيئة يشعر من خلالها الطفل بأن الأشياء العديدة التي يحتاجها متاحة له وبالرغم من أنه لا يستطيع أن يدرك كل ما يتمناه (هدى قناوى: ١٩٩٥، ١٤٩).

إبداء الرأي:

إن التعليم يهتم بتنمية المعرفة والفهم والتي لا يمكن أن تتقلص إلى مجموعة من المهـــارات فقط، حيث أنه بدون فهم الفرد لما يقوم به فإن التلاميذ لن يمكنهم أن يتعلموا كيف يستخدموا بكفـــاءة قدراتهم على التحكم الذاتي بمسئولية واتخاذ القرارات والقيام باختيارات في مواقف متعـــددة (عـــزة خليل: ٢٠٠١، ١٩).

كما أن المناخ الأسري الذي يسمح برعاية والديه ذات أسلوب تربوي معتدل للأبناء، يـــشجع على الاستقلالية في التفكير واتباع أسلوب التفاهم بالحوار والمناقشة وليس بالأسلوب التسلطي الـــذي يتسم بإلقاء الأوامر من الوالدين والسمع والطاعة من الطفل دون أن يفهم أو يناقش مبـــررات هـــذه الأوامر. فلا ينبغي أن يدخل الطفل في قالب معين يريده الوالدين، فهذا الطفـــل لـــيس قطعـــة مـــن

الصلصال في يد نحات، إنه كائن حي يعيش آلاف التجارب ويمر بظروف ومواقف مختلفة، ومحاولة إكراهه على انتهاج طريق معين دون إقناع سيسبب له الفشل والإحباط وللوالدين الإرهاق العـصبي. وأفضل ما يستطيع الوالدان عمله هنا هو إشعار الطفل بالأمن والاطمئنان وترك الحرية له للاختيار (على راشد: ١٩٩٦، ١٣).

ويعتبر التردد أحد سمات هذه السن (رياض الأطفال)، ولكـن الأطفـال يتعلمـون الإتيـان بالاختيارات الحكيمة، وهم بحاجة إلى إتاحة الفرصة لهم كي يتخذوا القرارات ولكن يجب أن تكـون الاختيارات لديهم محدودة نوعاً حتى يتسنى لهم الاختيار من بينها بسهولة، وهم يتسمون بالفـضول، ولكن من السهل صرف انتباههم عن شيء ما (هدى قناوى: ١٩٩٥، ٨٩).

فالقدرة على اتخاذ القرار هي جزء من عملية النمو والتطور لدى الطفل. فيجـب أن يـتعلم الطفل أن يفكر أفضل من أن ينفذ (أو لا ينفذ) ما تقوله الأم. ولكن في هذه المرحلة من العمـر لـن نستطيع ترك كل الاختيارات مفتوحة أمام الطفل حيث أنه غالباً ما يتخذ قرار ضد مصلحته الصحية (فمثلاً قد يقرر أن ينظف أسنانه مرة أسبوعياً) أو يقرر أشياء لا تتحملها الأم (كأن يقرر أن يلعب في التراب وهو مرتدياً لأحسن ملابسه)، الفكرة هنا أن تنظم الأم أمور حياة الطفل حتى يستطيع إتمـام استقلاليته من حيث اتخاذ القرارات من بين مجموعة اختيارات محددة، فيمكنه الاختيار بين مـا إذا كان يرغب في غسل أسنانه الآن أو بعد سماع القصة، وبين الذهاب للحمام الآن أو بعـد قليـل وأن يختار ما يرغب عن الملابس التي وضعتها الأم له في الحمام، وأن يختار بين الأطباق التي تقدمها له في العشاء (مواهب عياد: ٢٣٥).

وعلى هذا فيجب أن يختار الطفل من بين اختيارات جميعها لا يضر الطفل في شيء إذا مـا اختار أحدها كان له تأثير إيجابي عليه ففي نفس الوقت ننمي عند الطفل القدرة على إبـداء الـرأي واتخاذ القرار دون الضرر به.

فعملية اتخاذ القرار عملية تجري في حياتنا كل يوم، ففي الطفولة تحدث عمليات اتخاذ القرار بدون دراية ودون خبرة بالخطوات المنطقية المتعلقة بالقرار ونتائجه، فإذا استمر الطفل فـي اتخـاذ قراراته في المستقبل على هذا الأسلوب العشوائي، فسوف تكون قراراته خاطئـة فـي كثيـر مـن المواقف، أما إذا تعلم الخطوات المنطقية لاتخاذ القرار بأسلوب علمي سليم فإن احتمال الخطأ سوف يكون ضعيفاً عندما يتخذ قراراً في مستقبل حياته (فهيم مصطفى: ٢٠٠١-ب، ١٩).

فعلى المربين أن يعنوا بالطفولة واستعمال القوى الإنسانية وتعويد الأطفال الاعتمـــاد علـــى أنفسهم والانتفاع بمواهبهم وألا يكثروا التعدي على حريتهم الشخصية حتى تنمـــو قـــواهم العقليـــة والخلقية والأدبية والروحية والفنية بالتمرين والاستمرار. يجب أن نعني بالطفولة، ونعطـــي الطفـــل الفرصة ليفكر بنفسه كي لا يصبح آلة في أيدينا، فيشعر بما نشعر، ويحكم بما نحكم، وكي لا نعطـــل تلك المواهب التي خصه الله بها (محمد عطية: ١٩٩٣، ١١١).

وكلما كانت مراقبتنا لهم غير مباشرة، منحناهم الثقة والحرية اللازمتين لهما للتعرف علـــى مسئوليتهم الخاصة، كلما كانوا أكثر كفاية وأكثر قدرة وتأهيلاً كما سيكونون أكثر كفاية في تحصيلهم الأكاديمي (محمد عبد الرحيم: ١٩٩٨، ١٢٧)، لذلك يجب أن نتأكد من أننا لا نجبر الطفل على اتخاذ قرارات أو حل مشاكل بالغة التعقيد والصعوبة أو تلك المشكلات التي يكون للخطأ فيها نتائج بالغـــة الخطورة لأن مثل هذا الخطر يجعله يخاف من اتخاذ القرارات (عبد الـــرحمن العيـــسوى: ١٩٩٤، ٧٨)، كما يجب أن يختار الأطفال من بين العديد من الأنشطة ما يلائم مستوياتهم ويجب أن تكون هذه الأنشطة غير محددة النهاية ويجب أن يكون لديهم الحرية في الحركة، وأن يتفاعل الأطفال مع غيرهم وأن يتخذوا القرارات بشأن الخدمات المستخدمة وأن يكونوا مسئولين عن أفعالهم (كاميليا عبد الفتاح: ١٩٩٧، ٢٢٢).

فمن السهل أن نأمر الطفل مرة وننهاه مرة أخرى، ولكن هل من السهل أن ينفذ الطفـــل مـــا نقول فإذا أردت أن تفيد الطفل بما ترشده إليه فيجب أن نتفاهم معه ونبين له السبب حتى يقتنع، وثق بأن الطفل مستعد لأن يفهم إذا وجد من يفهم (محمد عطية: ١٩٩٣، ١٠٨).

السلوك الاستقلالي في ضوء بعض النظريات:

– نظرية محددات الذات: Self Determination Theory (S.D.T)

وتعتبر هذه النظرية من أحدث النظريات في مجال الدافعية والشخصية وقد حددت الحاجات النفسية بالحاجة إلى الاستقلال، والكفاءة والانتماء، وأكدت على أن هذه الحاجـــات أساســـية لجميـــع مراحل النمو المختلفة (أسماء السرسى وأمانى عبد المقصود: ٢٠٠٠، ٧).

والاستقلالية في ضوء هذه النظرية هي الميل التطوري العميق في الحياة الاجتماعية وهـــي الميل نحو التنظيم الذاتي للنشاط والارتباط في الأهداف السلوكية للعضو (وائل عبد الغفار: ٢٠٠٢، ٣٩، Ryoms: 1993).

كما أن القدرة المتطورة للاستقلالية هي الوسيلة التي يستطيع الأفراد بها تجنب أن يكون سلوكهم غير متكيف ومن خلال الاستقلالية ينظم الأفراد أنشطتهم بطريقة أحسن طبقاً للحاجات التي يشعرون بها والقدرات المتاحة وعلى مدى أوسع نجد أن الاستقلالية تنقل مزايا متكيفة لأنها أساس تنظيم السلوك الفعال وهكذا لا يمكن أن تكون الاستقلالية ذات معنى إذا كانت تمثل ميكانيزم خاص ضيق أو متحكم وبالفعل نجد أن وظائف التنظيم النفسي تشمل تنسيق المتطلبات البديلة بدلاً من المتطلبات الأخرى المتنوعة. فالاستقلالية هي مظهر مصمم وطبق على مجال واسع المتن عبر التاريخ. وبخاصة تعزيز القدرات المثالية .(وائل عبد الغفار ٢٠٠٢، ٤٠، Sedikidey , Show moski, 1997).

نظرية اريكسون:

يرى اريكسون أن الأطفال نشيطون ومتكيفون ومكتشفون وهم يؤثرون في بيئتهم أكثر من أنهم كائنات سلبية فليس الأطفال قوالب تشكل عن طريق الوالدين، ويقرر أن اللعب أفضل المواقف لدراسة الطفل (خليل ميخائيل: ٢٠٠١، ٤٣٥). كما يشير إريكسون أن ما يخبره الأطفال في علاقاتهم مع آبائهم يؤثر في ما إذا كانوا سينمون أحاسيس الثقة أو عدم الثقة في عالمهم المحيط بهم وكذلك في مستقبلهم. وفيما يتصل بالطفولة المبكرة فقد أشار إريكسون إلى أن مظاهر التفاعل الأبوي الطفلي يحدد ما إذا كان الطفل سينمى إحساس الاستقلالية أو الشك والخجل وإذا تمكن الآباء من التعرف على ميول وقدرات أطفالهم، وأن يشجعونهم بفخر وإعجاب خاصة في سن ما قبل المدرسة ويدعمون إنجازاتهم. نجد الأطفال ينمون إحساس الاستقلالية أو الإحساس بتمكنهم والتحكم في ذواتهم وبيئتهم. أما إذا منع الآباء من أداء أعمال معقولة معينة أو وضعوا متطلبات أو معايير أعلى من قدرات أطفالهم أو يشكون في قدراتهم، فإنهم يؤثرون بذلك على مصائرهم وأنماط شخصياتهم النامية في المراحل التالية (عادل عز الدين: ١٩٩٨، ٣٠٨).

وتشير هذه النظرية إلى أن الطفل يمر في نموه وتطوره بمجموعة من الأزمات التي ينبغي أن يتفق فيها النضج الفطرى لدى الطفل مع القيم الاجتماعية وتتطلب كل مرحلة من مراحل النمو أن يقوم الطفل بأداء مجموعة من العمليات ذات العلاقة بتلك المرحلة والتي يتوقف على مستوى آدائها مقدار النمو أو التطور (رمضان القذافى: ٢٠٠٠، ٩٦).

ويحدد إريكسون ثمان مراحل لعملية النمو ويعتبر الطفل متكيفاً إذا تميز سـلوكه بـالنواحي الإيجابية في المرحلة التي يمر بها دون النواحي السلبية ومنها:

(١) مرحلة الثقة في مقابل عدم الثقة، وتمتد من الميلاد وحتى السنة الأولى.

(٢) مرحلة الاستقلال الذاتي في مقابل الشعور بالخجل والشك وتمتد هذه المرحلة من نهايـة الـسنة الأولى إلى ٣ سنوات.

(٣) مرحلة المبادرة في مقابل الشعور بالذنب وتمتد هذه المرحلة من ٣ إلى ٥ سنوات.

هذه هي الثلاث مراحل الأولى والتي يمر بها طفل الروضة وتبدأ هذه المراحل بأولاها وهي مرحلة الثقة في مقابل عدم الثقة والتي يمر بها الفرد خلال السنة الأولى من حياته وفيها يتم اكتساب الثقة الأساسية والتغلب على عدم الثقة والشعور بالثقة يتطلب شعور بالراحة النفسية والجـسدية وإذا حصل الرضيع على شعور الألفة والثقة وإشباع حاجاته الأساسية فإنه يشعر بأن العالم آمـن وخيـر ويثق في نفسه وفيمن حوله خاصة الوالدين. وإذا فشل الرضيع في ذلك وكانت الرعاية غير كاملة أو سيئة ينمو لديه الخوف وعدم الثقة.

والمرحلة الثانية هي مرحلة الاستقلال (مقابل) الشك (٢-٣) سنوات أي مرحلـة اكتـساب التحكم الذاتي ومكافحة الشك والخجل، تحقيق الإرادة والتفاعل الاجتماعي مع الوالدين حيث ينمو لدى الرضيع الضبط العضلي ويتحرك ماشياً ويبدأ في التدريب على الإخراج ويحتاج إلى الحزم كحمايـة ضد فوضى دوافعه. ويؤدي الشعور بضبط النفسي والاستقلال الذاتي الذي يتعلمه في هذه المرحلـة إلى شعور الإرادة والزهو وإتاحة الفرصة لممارسة بعض المهارات بأسلوبه وطريقته. والفشل فـي تحقيق التحكم الذاتي، والرعاية الزائدة، ونقص المساندة، تؤدي إلى الشعور بالخجل والشك في الذات والشك في الآخرين (حامد زهران: ١٩٩٥، ٧١).

ويرى إريكسون أنه يجب أن يتعلم الأطفال الاستقلال ويتدربون على إطعام أنفسهم وارتـداء ملابسهم ويحرصون على صحتهم (خليل ميخائيل: ٢٠٠١، ٤٣٧).

المرحلة الثالثة هي مرحلة المبادرة في مقابل الشعور بالذنب وتمتد من ٣ إلـى ٥ سـنوات، وهذه هي الفترة التي تسبق عادة التحاقه بالمدرسة ويكون الطفل قد صار قادراً علـى الـتحكم فـي أعضاء جسمه، فهو يستطيع أن يركب الدراجة وأن يجرى وأن يصيب الهدف. ومن ثم فهو يستطيع أن يبادر بأنشطة حركية مختلفة يقوم بها من تلقاء نفسه، ولا يكتفى برد الفعل أو تقليد حركات غيره

من الأطفال، ولكي يتغلب روح المبادرة على الإحساس بالذنب في هذه المرحلة من العمر يجب على الوالدين ومعلمة رياض الأطفال أن يشجعوا النشاطات التي يبدى فيها الطفل نزعــة إلـــى المبـــادرة (سهير كامل: ١٩٩٩، ٩٥).

نظرية التحليل النفسي:

فترى أن السنوات الأولى من حياة الطفل هي الدعامة الأساسية التي تقوم عليها حياته النفسية والاجتماعية بجميع مظاهرها، ففيها يدرك الطفل ذاته وتميزها عن الجمادات وذوات الآخرين. بمعنى أنه يدرك فرديته وفيها تنمو قدرته اللغوية إلى الحد الذي يسمح له بالتفاهم مع الآخرين وخلالها تنمو قدرته على الدفاع عن نفسه، وتنمو أساليب هذا الدفاع سواء كانت هجومية أو هروبية، وفيها يخضع لتقاليد البيئة، وفيها يتحول تقديره للناس من مجرد المنفعـــة الشخـــصية المباشـــرة إلـــى العلاقـــات الاجتماعية (عواطف إبراهيم: ١٩٩٩، ١٤٩) وعلى هذا فإن تعلم الطفل السلوك الاستقلالي ضروري في هذه المرحلة نظراً لأهمية السنوات الأولى من حياة الإنسان كما يرى أصحاب هذه النظرية، هذا بالإضافة إلى نمو لغة الطفل وقدرته على إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين وهذا ما يدعم السلوك الاستقلالي لديهم.

نظرية التعلم الاجتماعي:

فترى أن سلوك الطفل متعلم ويقوم الوالدين بضبطه وتوجيهه وتعليمه وتقع عليهم مـــسئولية مساعدة الطفل إلى الانتقال من الاعتماد إلى الاستقلال (حامد زهران: ١٩٩٥، ٧٥) فالطفل لا يزال معتمداً على الآخرين في إشباع حاجاته، بينما يتهيأ للطفل منذ خبراته الأولى أثناء إرضاء الحاجـــات أن ينمى اتجاهات أساسية من الثقة وعدم الثقة التي يشار إليها بأنها الشعور بـــالأمن والاطمئنـــان أو عدم الشعور بالأمن (عبد المجيد منصور، زكريا الشربيني: ١٩٩٨، ٥٧).

ويضيف حامد زهران (٢٠٠٠، ٣٨) أن خبرات التعلم الاجتمـــاعي كمـــا يـــرى بانـــدورا Bandura، تلعب دوراً مهماً في نمو سلوك الشخص الاجتماعي وفي تعديلـــه فالأســـاليب النفـــسية والاجتماعية التي تستخدمها الأسرة في عملية التنشئة الاجتماعية تساهم في إحداث تغير في ســـلوك الأطفال إما بالسلب أو الإيجاب.

وهناك ارتباط وثيق بين التعلم الاجتماعي والتعلم بالتقليـــد ولـــذا فقـــد أدت نظريـــة الـــتعلم الاجتماعي إلى تحقيق الكثير من الأهداف التعليمية للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة مثل اكتساب

اللغة واستخدامها، إكساب أساليب حل المشكلات، زيادة المشاركة وغيرها. ويوجـــد مـــن الطـــرق العلاجية المبنية على نظرية التعلم الاجتماعي ما يمكننا من تدريب الطفل على العديد من المهـــارات الاجتماعية لعل من أهمها التعلم من خلال ملاحظة النماذج (أو التعلم بالقدوة، تدريب القـــدرة علـــى توكيد الذات، لعب الأدوار) (عبد الستار إبراهيم وآخرون: ١٩٩٣، ١٠٥).

كما أكد بندورا على أن التعليم يتم من خلال ملاحظة ما يفعله الآخرين والتعليم مـــن خـــلال الملاحظة يسمى المحاكاة أو التقليد فمثلاً محاكاة الطفل لطريق تفاعل والـــده مـــع الآخـــرين وتلـــك الملاحظات تحتل جزءاً كبيراً من نمو الطفل فكلاً من السلوك والبيئة والفرد نفسه وعوامل المعرفـــة تتفاعل وتساعد بعضها البعض فالسلوك يمكن أن يؤثر في المعرفـــة (Santrock, J.: 1995, 120) ووفقاً لهذه النظرية التي ترى أن معظم السلوك الاجتماعي متعلم فلابد من توفير الأنشطة التي تساعد الطفل على تنمية سلوكه الاستقلالي.

نظرية بياجيه:

كان بياجيه Piagett من أوائل الذين اهتموا بدراسة تنشئة الطفل الاجتماعية، حيث تنـــاول المراحل المختلفة التي يمر بها الطفل الاعتمادي وتلك التي يمر بها الطفل الذي يتميز بالاســـتقلالية. فقد ميز الطفل ذو السلوك الاعتمادي بأنه يتمركز حول ذاته ولديه القدرة علـــى مـــسايرة الآخـــرين ويتميز بالجمود الفكري وينبع اتخاذه لقراراته من الآخرين المحيطين به، ولا يميل للتغيير – في حين يتميز الطفل ذو السلوك الاستقلالي بالتعاون والقدرة على الابتكار والمرونة والقـــدرة علـــى تحمـــل مسئولياته، والقدرة على اتخاذ القرار، ويمتلك زمام أموره ويكون مركز تحكمه داخلياً لأنه صـــاحب القرار (نجاح عبد الشهيد: ١٩٩٤، ٢٤).

ومن خلال العرض السابق لبعض النظريات التي تناولت السلوك الاستقلالي تبين أن:

- أن السلوك الاستقلالي يمثل جزءاً هاماً من الشخصية ويعتبر أساس لتنظيم السلوك الفعـــال وفقـــاً لنظرية محددات الذات وهذا يشير إلى أهمية السلوك الاستقلالي للفرد.
- أن السلوك الاستقلالي يستطيع الطفل القيام به من العام الأول وفي العام الثالث يـــستطيع الطفـــل الاستقلال الذاتي كما يرى إريكسون وبالتالي فإن طفل الروضة لابد وأن يتمتع بقدر من الاستقلال وإذا كان لديه بعض القصور فهو بحاجة إلى برامج تعويضية حتى يصل إلى المستوى المطلوب.

- إن السنوات الأولى مهمة جداً بالنسبة للطفل كما ترى التحليل النفسي وبالتالي فإن تنمية الـسلوك الاستقلالي ضروري في هذه المرحلة ويؤثر على المراحل اللاحقة.
- أن علاقة الطفل بوالديه وأساليب التنشئة الوالدية تؤثر على استقلال الطفل.
- أن السلوك متعلم وبالتالي فإن الطفل في حاجة إلى إعداد برامج وأنشطة لتعلم السلوك الاستقلالي.
- لابد وأن يتوفر لدى الطفل القدوة الحسنة أو النموذج فالطفل يتعلم الكثير من خلال التقليد والمحاكاة وجداول النشاط المصورة توفر ذلك فالطفل يحاكي النشاط الموجود في الصورة دون الحاجة إلى مساعدة من الآخرين.

العوامل المؤثرة في السلوك الاستقلالي لطفل الروضة:

إن التربية الحديثة تجعل حظ الأطفال من الاستقلال في فعاليتهم الفردية أوسع ما يمكن. فهي تفسح له مجالات الحرية الكاملة قبل المدرسة الابتدائية كي يتكيف بشكل طبيعي يـؤدي إلـى بنـاء شخصيته وتوكيد ذاته (زيدان نجيب، مفيد نجيب: ١٩٩٥، ٨٧) فعلى الكبار المحيطين بالطفل سواء في البيت أو المدرسة احترام رغبة هذا الصغير ومحاولته الذاتية نحو الاستقلال. فلكي ينمو الطفـل ويصبح شخصية متكاملة بمعنى الكلمة. لابد أن يتعلم وأن يفكر وأن يشعر، وأن يختـار وأن يقـرر وباختصار أن يتصرف بنفسه ولنفسه (كوثر حسين، سعد مرسى: ١٩٩١، ٣٤٣).

وفيما يلي أهم هذه العوامل وهي الأسرة والروضة:

(أ) الأسرة:

يحتاج الطفل البشري دون سائر الكائنات الأخرى إلى فرد آخر عن طريقه يحقق استمرارية حياته أو إشباع حاجاته البيولوجية واعتماد الطفل البشري على الآخرين قد يحتاج إلى فترة طويلـة ومرحلة متأخرة من النمو حتى يتم استقلاله وانفصاله عن مربيه، وخاصة إذا كان نمو هذا الطفل في مجتمع متقدم. هذا بالإضافة إلى مسئوليات الآباء تجاه الصغار، وسلوكهم الذي يؤكد الاتكاليـة عنـد الصغار أو الاستقلالية لديهم (عبد المجيد منصور، زكريا الشربينى: ١٩٩٨، ٢١٨).

حيث تعتبر الأسرة المسرح الأول الذي ينمى فيه الطفل قدراته ويكون ذلك عن طريق اللعب ومشاركة رفاقه في لهوهم وسمراتهم وخبراتهم. ولاشك أن تشجيع الوالدين وأفراد الأسـرة للطفـل وإعطائه قدر كافي من المنافسة المشروعة أثراً عظيماً في نمو هذه القدرات وتطورها. فالطفل فـي السنوات الأولى يميل إلى أن يشعره بذاتيته، وبأنه فرد يستطيع أن يقوم بعمل ما، ولذلك نراه كثيراً ما

يلفت نظر من حوله ليشاهدوا ما يقوم به من أعمال ويستحسن تشجيعه. ويكتسب الطفل نتيجة تفاعله وخبراته في الأسرة مجموعة من العادات خاصة بالأكل والملبس والطعام وطريقة المــشي والكـــلام والجلوس ومخاطبة الناس والاستحمام والنوم (هناء أبو شهبه: ٢٠٠٣، ١٣٤-١٣٥).

وهناك نمط من التربية المنزلية لا يؤدي إلى تكوين الشخصية المستقلة المقدامة. وهو نمـــط تمارس فيه الأم حماية زائدة عن الحد على ابنها، فتخاف عليه أزيد من اللازم وتفرض عليه ســياجاً من الممنوعات والمحظورات، وتتوقع وقوع الأذى عليه في كل عمل يقوم به ... وتخشى عليه مــن اقتحام الحياة واستكشاف مجاهل البيئة وتشعره بالخوف عليه والتلهف والفزع وتمنعه من ممارســة الأعمال التي ترى فيها خطراً عليه حتى وإن لم تكن أعمال خطيرة. كذلك فإن نمط التربيـــة الـــذي تستجيب فيه الأسرة لمطالب الطفل ورغباته وتترك له الحبل على الغارب أو تحيطه بنوع من التربية الهينة اللينة والدلع والتدليل والخضوع لمطالبه مهما كانت شاذة مثل هذه التربية لا تخلـــق إلا طفـــلاً خوافاً هياماً (عبد الرحمن العيسوى: ١٩٩٩، ٤٠٧) وقد أكدت البحوث على أن السلوك الاتكالي عند الأطفال يرتبط إيجابياً بما لدى بعض الأمهات من ميل إلى الإفراط في الحمايـــة لأطفـــالهن. وهـــذا يختلف باختلاف المجتمعات وثقافتها.

حيث أن الأم إذا أحاطت الطفل بالكثير جداً من الحماية والرعاية فإن الحاجة للاستقلال تبرز في صورة الغضب والإحباط وإذا منحت الأم الطفل الكثير جداً من الاستقلال والكثيــر جــداً مــن المسئولية للعناية بذاته فإن حاجة الطفل لكي يكون ملتصقاً بالأم متمتعاً جداً بحمايتها سوف تبرز في صورة قلق الانفصال (مواهب إبراهيم ، ٢٣٢).

وترى هناء أبو شهبه (٢٠٠٣، ٤٣) أن من مظاهر هذا الإفراط في الرعاية والحماية هي:

- إجبار الطفل على لبس ملابس ثقيلة أكثر من اللازم في فصل الشتاء أو مصاحبة الطفل الكبير عند الذهاب للمدرسة.
- تردد أحد الوالدين على مدرسة الطفل لعدم اقتناعه بما تقدم له تعليم معتقد أنه غير كافى فيحولـــه إلى مدرسة بمصاريف باهظة.
- قلق الأم الدائم على أطفالها حتى في فترة المدرسة حيث تسيطر عليها أفكار سوداء.
- بعض الآباء يكونون في غم دائم لأن ولدهم عاجز عن الدفاع عن نفسه.

مما سبق يتضح تأثير أسلوب الحماية الزائدة في سلب استقلالية الطفل.

والواقع أن الحماية الزائدة كالتسلط، كلاهما يسلب رغبة الطفل في التحرر والاستقلال فقــد نجد أحد الوالدين أو كلاهما يتدخل في شئون الطفل باستمرار، ويقوم نيابة عنه بالواجبـــات والأدوار والمسئوليات التي يجب أن يقوم هو بها، والتي يجب أن يتدرب على القيام بها بنفسه، حتى ولو أخطأ في أدائها لأنه سيتعلم من أخطائه ويجب أن تعطى الفرصة للطفل لاختبار قدراته وعلاقاته وأنشطته ... الخ حتى لا يؤثر على خبراته بالسلب، ويصبح غير قادر على فعل ما يريد، لأن أحد الوالدين أو كلاهما يقومان بما يطلب منه من أعمال . مثل هذا الطفل يجد بعض المتاعب عنــدما يكبــر ، فــلا يستطيع أن يفكر لنفسه لأنه يعتمد كل الاعتماد على غيره ، وكثيرا ما يتعرض للإحباطات المتكررة التي لا يقوي عليها . وتبدو عليه مظاهر الضعف ، والقلق والخوف من تحمل المسئولية ، وعدم الثقة بالنفس وعدم القدرة على اتخاذ القرار والشعور بالفشل والإحباط عند الاصــطدام بمعتــرك الحيـــاة ومشتملاتها عندما يكبر (بثينة حسنين: ١٩٩٨ ، ٢٦).

وعلى هذا فيمكن للآباء أن يحبطوا الإحساس الجديد للطفل بالاستقلالية بــسهولة وشــعوره بنفسه كشخص منفصل وإحساسه بالكرامة. بمجرد أن يشعر الطفل بأنه مــساق بـــالقوة وأن الكبـــار متنمرين له وأنه مضغوط فإنه يصمد بعناد فإذا شعر الطفل أن الأم تصر فإنه سوف يأكــل الطعـــام ويبقى في سريره وأن يأتي عند مناداته ويترك الشيء إذا طلب منه ذلك ويكون راضـــياً (مواهـــب إبراهيم: ٢٣١).

ويميل بعض الأطفال إلى طلب الاعتماد على الغير أكثر من بعضهم لأسباب كثيرة منها :

- المغالاة في تدليل الطفل بشكل يؤدي إلى ميله إلى الاعتماد على الغير بسبب فقد الثقة في قدرتـــه ولعجزه عن الشعور بالقدرة على الاستقلال.
- في حالة شعور الطفل بالحرمان العميق مما يجعله متلهفاً بشكل غير عادي للحصول على أكثر ما يمكن من اهتمام الغير.
- في حالة عدم تعزيز سلوك الطفل بشكل إيجابي فقد يعمل جاهداً على الحــصول علـــى التعزيـــز المرغوب ولو كان ذلك عن طريق الخضوع للغير (رمضان القذافي : ٢٠٠٠، ١٩٣).

مما سبق يتضح تأثير الأسرة على استقلالية الطفل سلبياً إذا ما سادت أساليب التنشئة الخاطئة وهذا ما تؤكده (بثينة حسنين: ١٩٩٨، ٨٢-٨٣) حيث ترى أن كثيراً ما بـــيّن الكتـــاب والمفكـــرون خطورة هذه الاتجاهات السلبية على شخصية الطفل حيث أنها تعوق تنمية الاستقلالية والمبادأة عنـــد

الطفل وهما الهدف الأول لنمو شخصية الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة. ولكن إذا ما أردنا أن ننمي هذه الصفة (الاستقلالية) عند أبنائنا فما علينا إلا أن ننتظر حتى يبدي الطفل رغبة في القيـــام بـــأداء عمل معين بنفسه ثم تشجيعه على ذلك مع مكافئة بسخاء على نجاحه وتجنب العقاب بكافة صــــوره . فالطفل في هذه المرحلة يحتاج إلى مجال واسع فسيح ، ثري بالمواد والأدوات والإمكانيـــات التـــي تتحدى تفكيره وتمتص نشاطه الحي ، وتستثير قدراته الابداعية ونزعاته الاستقلالية ، كما تساعد في نفس الوقت على التخلص من مركزية الذات لديه ، عن طريق التفاعل المثمر مع غيره من الأطفال هذا بالإضافة إلى مراعاة الأسس العلمية في تنشئة الطفل.

ومن هنا فيمكن أن تكون الأسرة مدعمة للسلوك الاستقلالي وتعمل على تنميته إذا ما اتبعـت الأساليب السوية في التنشئة ووفروا للطفل القدوة الحسنة فترى (هيام عــاطف : ٢٠٠٢، ٣٤٦) أن الأم التي تشجع السلوك الاستقلالي عند الطفل ولكنها هي نفسها اعتمادية بدرجة كبيرة على زوجهـا وأهلها ، من الصعب أن تتوقع وجود صفة الاستقلالية في هذا الطفل.

والطفل يزيد على نحو تدريجي المسافة الفيزيقية بينه وبين الأم ويظهر ميلاً إلى الاســتقلال فعلى الأم من جانبها أن تستجيب لذلك وتيسر رغبة الطفل في الاستقلال ، وذلــك بتخفـيض قــدر الاتصال الجسدي بينها وبين الطفل، وتقليل الانتباه الذي كانت توجهه للطفل والحد من حمايتها التـــي كانت تناسب المرحلة السابقة وتتجه معه إلى علاقة تتسم بدرجة أكبر من المشاركة والتبادل (عـــلاء الدين كفافي: ١٩٩٧، ٢٥٧) ويجب على الآباء أن يحملوا أبنائهم أنواعاً من المسئوليات بحيث تتفق مع إمكاناتهم بدلاً من أن يقوموا بدلاً عنهم بتحملها. إن الاستقلالية في تربية الأطفال تجعلهم يعيشون بطريقتهم الخاصة فيتعرفوا بوحي من عقولهم وميولهم وقدراتهم وأن تتيح لهم التمييز بـــين جوانـــب الخير والشر والخطأ والصواب. وهذه بمجموعها تشكل حصيلة ضرورية ولازمة للمساعدة في تربية الطفل لمرحلة ما قبل المدرسة (زيدان نجيب، مفيد نجيب: ١٩٩٥، ٨٧).

وترى ميريلاكياراندا (١٩٩٢: ٥٨) أن الطفل يجب أن يدخل المدرسة وهو في حالة نفـسية وعاطفية ملائمة وقادر على الانفصال عن الأم حتى يصل إلى الاستقلال الذاتي وحتى يبلغ أشـــده ، ويجب أن يكون كذلك متحرراً من الخوف من سلطة الكبار ومستعداً لقبـــول خبـــرات ومغـــامرات وتجارب جديدة.

ومما سبق يتضح تأثير الأسرة في السلوك الاستقلالي للطفل فهـــي إمـــا مدعمـــة للـــسلوك الاستقلالي وتعمل على تنميته أو معوقة له وتؤدي إلى تنمية السلوك الاعتمادي عند الأطفال.

(ب) الروضة :

تقوم روضة الأطفال بصفتها إحدى مؤسسات المجتمع بدور كبير في تنشئة الطفـــل تنـــشئة اجتماعية سليمة وتسهم في تنمية البيئة بشتى الطرق والأساليب حيث تؤثر فيها وتتأثر بها وتعد الطفل للتكيف لمتطلبات الحياة العصرية والإسهام في تطويرها وتحـــديثها علـــى أســـس علميـــة، فخيـــر الاستثمارات قيمة ما يستثمر في الإنسان، وأطفال اليوم أهم الموارد البشرية التي ستحمل راية تطوير المجتمع في المستقبل القريب. وإعدادهم لتحمل هذه المسئولية يتطلب إعدادهم لمجتمع متغير ومتطور وتزويدهم بالمهارات التي تمكنهم من التكيف لمتطلبات الغد (فهيم مصطفى : ٢٠٠١-ب، ١٦).

والأطفال الذين يتميزوا بعدم الثقة في أنفسهم وبالانعزالية كانوا أقل من غيرهم مـــن حيـــث إمكانية الاعتماد عليهم ومن حيث القدرة على الضبط فكان أباؤهم إما عن ذلك النوع الذي يمـــارس ضبط متشدد على أبنائهم أو ذلك النوع الذي لا يطلبون من أبنائهم أن يقوموا بأي ضبط (محمد عماد الدين: ١٩٨٩، ٤٥١). وعندما ينتقل الطفل إلى الروضة فإنه لا ينتقل بمفرده بل يحمل معه اتجاهات المعاملة الوالدية وبعض سمات الشخصية التي قد تساعده أو تعوقه على الاستقلالية وتأكيد ذاته داخل الروضة (أمل حسونة: ١٩٩٥، ٦٦).

وعلى هذا فإن الأطفال الملتحقين بالروضة قد يعانون من قصور في الـــسلوك الاســـتقلالي ويحتاجون إلى تنمية هذا السلوك فما تقوم به الروضة هو تنمية للسلوك الاستقلالي للطفل العادي أو تعمل بشكل تعويضي للطفل الذي يعاني من قصور وللروضة دور كبير في تدعيم السلوك الاستقلالي يتضح مما يلي:

فوجود الطفل في دار جيدة يؤثر تأثيراً إيجابياً في نموه في هذا الطور، وخاصـــة إذا كانـــت الأنشطة التي يقوم بها الطفل في هذا الدار مصممة بحيث تستثير النمو في مختلف مجالاته فالطفـــل يختار نشاطه بإرشاد معلمته وهذا يتهيأ له الفرصة للنجاح فيما يختار وهذا النجاح بدوره ينمى فـــي الطفل مشاعر الثقة وتقدير الذات. كما أنه يتعلم تقدير حاجات الآخرين مع اكتـــساب المهـــارة فـــي التفاعل مع الأقران والكبار وهذه الخبرات لا تتوافر كلها في داخل البيت (فؤاد أبو حطـــب، أمـــال صادق: ١٩٩٩، ٢٤٨).

والطفل في مجتمع الروضة يجد نفسه مع أفراد آخرين على قدم المساواة معه يتعامل معهم على أساس الأخذ والعطاء كما أن رفقه الطفل بغيره من الأطفال تعده بطريقة غير مباشرة للاستقلال عن بيئته المنزلية ... ويتعلم كيف يعيش مع غيره وكيف يتفاعل معهم ومع الأشياء المحيطة به ومن شأن ذلك تنمية الثقة بالنفس والمبادأة والتكيف الاجتماعي (حامد زهران: ٢٠٠٠، ١٨٧).

كما أن الطفل يتعلم في الروضة أن يكون له دور وللآخرين دور ويتعلم اعتماده على نفسه في خلع ملابسه، غسل يديه، إطعام نفسه هذا بالإضافة إلى دور الروضة في تهيئة الطفل لحياة المدرسة (هناء أبو شهبه: ٢٠٠٣، ٤٦).

وبالتحاق الطفل بالروضة يكون قد خطا خطوة كبيرة نحو توسيع دائرة العلاقات الاجتماعية إذا ما أحسنت المعلمة استغلال الفرص لتنمية كفاءة الطفل في مجال العلاقات الإنسانية فإنها تكون قد أسهمت بشكل كبير في تمهيد الطريق أمام علاقات اجتماعية سوية مع الأصدقاء وزملاء الدراسة والعمل وأفراد أسرته وسائر الناس الذين يتعامل معهم في المجتمع (هدى الناشف: ٢٠٠١، ٢٦٧).

وأن المشرفات والمعلمات المتخصصات في معاملة الأطفال والملمات بطبيعة نمو هذه المرحلة وحاجاتهم تساعد الطفل أكبر مساعدة على الاستقلال والاعتماد على النفس والتعاون وهي أهم مؤشرات تكيفه الشخصي والاجتماعي ... حيث أن الطفل غالباً ما يكون أكثر تقبلاً لتوجيه مشرفته ... وأكثر استعداداً وميلاً لطاعتها منه مع أمه ويرجع ذلك إلى أن ارتباطه العاطفي بمعلمته لا يصل في شدته إلى درجة ارتباطه العاطفي بأمه ومن ثم فهو لا يشعر بالصراع نحو معلمته ولا يرغب في التحرر منها، مثلما يشعر ذلك مع أمه لذا فهو عندما يذهب للروضة ويتعامل مع مشرفته يجدها تحبه مثل أمه (فوزية دياب: ١٩٨٧، ١٦٦).

كما أن الروضة تعود الطفل على تكوين اتجاهات إيجابية، ففي بداية دخوله الروضة نجده بطبيعته فرداً أنانياً ومهمة الروضة هنا أن تخرجه من عزلته هذه وتحوله إلى كائن اجتماعي بغرسها الميول الاجتماعية، فيتجه نحو الأثرة ويترك الأنانية وينصهر في الجماعة، ولهـذا تعتبر رياض الأطفال أن الطفل هو محور العملية التربوية ومن ثم تحترم فرديته وتتعامل معه كفرد له كيانه واستقلاله وحاجاته الشخصية وتوفر له كل ما من شأنه أن يساعده على تحقيق ذاته (فهيم مصطفى: ٢٠٠١-أ، ١١). حيث أن الروضة تستطيع مساعدة الطفل على إشباع حاجته إلى الاستقلالية حيث توفر له حرية اللعب وحرية الاختلاط والتعامل مع الآخرين في دائرة أوسع من دائرة المنزل خاصة

إذا راعت برامج الروضة وأخذت في اعتبارها حاجة الطفل إلى الاستقلالية (أمل حسونة: ١٩٩٥، ٦٦).

وعلى هذا فالروضة تقوم بدور كبير في تنمية قدرات الطفل وإمكاناته واستقلاليته كمكل لدور الأسرة كما أنها تعمل على إصلاح ما أفسدته أساليب التنشئة الغير سوية داخل الأسرة من خلال ما تقدمه من برامج تعويضية.

تنمية السلوك الاستقلالي لطفل الروضة:

تتلخص أهم العمليات التي تعتمد عليها التنشئة الاجتماعية في عملية التعليم الاجتماعي التي تؤدي بالفرد إلى تأكيد مكانته، والحماية والسيطرة والاستقلال والحب والراحة. وعملية تكوين الأنا، والذات الاجتماعية، والأنا الأعلى أو الضمير وعملية التوافق الاجتماعي التي تؤدي إلى اتباع العادات والتقاليد (فؤاد البهى السيد، سعد عبد الرحمن: ١٩٩٩، ١٣٩) حيث أن رغبة الآباء الطبيعية ورغبة الأطفال التلقائية تلتقيان بسهولة في هذا الهدف وهو تنمية الاستقلالية. على أن هناك متغيرات هامة لابد من أخذها في الاعتبار عند الكلام عن رغبة الآباء في تنمية الاستقلالية عند أطفالهم وأحد هذه المتغيرات هو التوقيت الذي يتوقع فيه الآباء من أبنائهم إنجاز واجبات معينة، ومتغير آخر هو الأسلوب الذي يعامل به الطفل إذا فشل في إنجاز تلك المهام أو الواجبات. إن هذه المتغيرات لها تأثير كبير في نمو الاستقلالية المنشودة (بثينه حسنين: ١٩٩٨، ٨٠). وعندما يفشل الطفل في تطوير الإحساس بالمبادرة والاستقلالية فإن ذلك يؤدي إلى الشعور والخجل، ونقص التقدير لذاته. وهنا تظهر أهمية تقديم خبرات ممارسة ناجحة للأنشطة الحركية وإن يتاح للطفل فرصة معرفة تقدمه كمدخل لاكتساب ثقته في نفسه ولمساعدته في تكوين اتجاهات إيجابية عن قدراته ومهاراته (أسامة كامل: ١٩٩٩، ٩٢).

ويحتاج الطفل أولا إلى تحقيق ذاته وتنمية ثقته بنفسه وبقدراته والشعور بأهميته ومكانته فى الروضة لدى المعلمة وتعزيز محاولاته للاستقلال والاعتماد على النفس والشعور بالأمان والطمأنينة والاستقرار العاطفى فى جو الروضة، حتى يكون مستعدا للخوض فى تجارب وعلاقات تلقائية وإيجابية وهناك العديد من الأنشطة والمواقف الاجتماعية التى يمكن استغلالها فى الروضة لتحقيق هذه الأهداف (شيلاولبر، بث ليفين: ١٩٩٩، ٥٣).

ويستطيع الطفل من خلال التمرين المتكرر من خلال اتصاله بأشياء منظمة ومنتقاه بـــصورة عالية وتتفق وحاجاته النفسية، أن يكتسب السيطرة الكاملة على قدراته الحسية وأن يصل إلى حالة من القوة مما يوفر له حرية داخلية عبرت عنها (ماريا منتسورى) بأنها نتيجة لنمو الإشارات الخفية التى تساعد عليه التربية ويعمل هذا النمو على إزالة العقبات فى سبيل تحقيق اســتقلالية الطفــل ويعــد استخدام الأدوات نوعا من التربية الذاتية. (ميريلاكياراندا: ١٩٩٢،٨٥).

وتعلم التكيف مع الآخرين وتحمل المسئولية أمر شاق عسير يحتاج إلى مران وخبرة، والطفل محق حينما يلجأ إلينا لمساعدته في هذه الأمور أنه في حاجة إلى أن يسترشد بنا عندما يـتعلم كيـف يسلك سلوك الراشدين، والمغالاة في منح الطفل حريته واستقلاله فقد تصبح خبرة مفزعة مخيفة إذا لم يصاحبها نمو في الضمير بين الخير والشر فإذا لم يجد الأطفال قواعد يلتزمونها فــإنهم غالبــاً مــا يقابلون مشاكل خطيرة لا يجدون منها مخرجاً إلا أن هناك بعض الأطفال يــستطيعون أن يحــسنوا استغلال الفرص التي تعطى لهم الاعتماد على أنفسهم اعتماداً كبيراً في سن مبكـــرة قبـــل غيـــرهم. (حسنية غنيمى: ٢٠٠٢، ٤٢).

إن الفترة التي يعتمد فيها الطفل الإنساني على الآخرين، قبل أن يحقق اعتماده على النفس قد تطول إلى مرحلة متأخرة من نموه ويعتمد ميل الطفل للاعتماد على الناس بدرجة كبيرة على خبراتـــه الأولية في سنى رضاعته وحياته المبكرة، كما يعتمد تعلم الطفل مطابقة سلوكه للتوقعات الاجتماعية على الفرص الاجتماعية الكافية أمام الطفل لكي يعيش وسط الآخرين مختلطاً بهم وشعوره بالراحـــة نتيجة عيشه معهم إضافة إلى توجيه الطفل لتعلم الأنماط السلوكية المقبولة اجتماعياً. والطفل النـــشط يشترك في بيئة محيطين أوسع من تلك التي تعيش فيها الطفل الأقل نشاطاً (عبد المجيـــد منـــصور، زكريا الشربينى: ١٩٩٨، ٢٠٠٤).

ويعتبر اكتساب الطفل الاستقلالية والاعتماد على النفس أمر جد مهم في تطوير نموه. وهـــذا الاستقلال والاعتماد على النفس متغير في طبيعته مع مراحل نمو الطفل ويشترك كل الأطفـــال فـــي حاجاتهم ونموهم على التمتع بالاستقلال والاعتماد على النفس فهم يميلون إلى أن يعملـــوا لأنفـــسهم وبأنفسهم ما يعمله الكبار لهم. إن الاستقلالية جزء أساسى في نمو الأطفال. وهي المـــشكل النهـــائي لطريقة منتسورى التي تعتمد على خطوات متصلة ومتتابعة في تقدم مـــؤد إلـــى الـــسيطرة الذاتيـــة

والاستقلال الوظيفي وأن كثرة الاعتماد على الكبار ينزلهم من على ظهر الحصان الاستقلال الـذي ينقلهم عبر مراحل النمو السليم (كوثر حسين، سعد مرسى: ١٩٩١، ٣٤٢).

ويرى علماء النفس أن الأسلوب الأمثل هو ألا يطلب الآباء مـن أطفـالهم القيـام بـسلوك استقلالي إلا في الوقت المناسب ويكافئهم على نجاحهم في أداء تلك الواجبات بدلاً من عقابهم علـى الفشل فيها، لأن ذلك سيؤدي إلى رفع مستوى الدافع في الحصول على النجاح، وبالتالي يؤدي إلـى توسيع حدود قدرات الطفل وإنجازاته وبمعنى آخر ينصح الأبوان بأن ينتظر حتى يبدى الطفل رغبته في القيام بأداء واجب ما بنفسه، ثم بتشجيعه على ذلك ومكافئته بسخاء على نجاحه في مثل هذا الأداء وهذا يتطلب الصبر من الأبوين مع تجنب العقاب أياً كان صورته مكتفين فقط بتشجيع النجـاح مـع توفير الجو العائلي الذي يتميز بالعاطفة، وبذلك تتحقق تنمية الاستقلالية والمبادأة عند أطفالنا (بثينـه حسنين: ١٩٩٨، ٨٠).

كما يرى العلماء أنه من الضروري تشجيع الأطفال على الشعور بالقدرة علـى الاسـتقلال وعلى التجريب والبحث والاكتشاف مما يؤدي إلى تقوية الدافع لديهم للتعرف على الأشياء الجديـدة، وتفحص الأماكن الجديدة (رمضان القذافى: ٢٠٠٠، ١٩٩).

ونتحدث هنا عن أحد المشروعات الفعالة في مجال تدعيم روح الاسـتقلال والإبـداع لـدى الأطفال هو مشروعات Casade Bemnini وهو عبارة عـن منـزل يـديره الأطفـال بأنفـسهم ويتصرفون في شئونه من الألف إلى الياء حيث يعدون فيه الطعام بأنفسهم ويقومون التنظيف وعمل الأشياء المختلفة، وقد أثبت هذا المشروع نجاحاً كبيراً حيث استطاع جذب أعداد كبيرة من الأطفـال الذين فضلوا هذا المشروع وكانت من نتائجه تعميق الشعور واحترام الذات والاستقلال (مجدى عبـد الكريم: ٢٠٠٠، ١٧).

وتعتمد "منتسورى" في التربية الاستقلالية على لعبها التثقيفية فـصندوق الاسـطوانات فـي نظرها يراقب خطا الطفل لأن لكل فتحة اسطوانة خاصة فإذا وضعت كل اسطوانة في فتحتها وضعاً صحيحاً كان عمل الطفل صائباً، وعلى هذه الطريقة المحدودة تعتمد (منتسورى) في الوصول إلـى التربية الاستقلالية (محمد عطية: ١٩٩٣، ١١٢).

حيث يحتاج الطفل في هذه المرحلة إلى مجـال واسـع فـسيح، تـرى بـالمواد والأدوات والإمكانات التي تتحدى تفكيره ونشاطه الحي وتستثير قدراته الإبداعية، ونزعاته الاسـتقلالية كمـا

تساعد في نفس الوقت على التخلص من مركزية الذات لديه، عن طريق التفاعل المثمر مع غيره من الأطفال، هذا بالإضافة إلى مراعاة الأسس العلمية في تنشئة الطفل (بثينة حسنين: ١٩٩٨، ٨٣).

ويمكن تنمية الثقة بالنفس لدى الأطفال من خلال:

- ممارستهم التعبير بالحركة واللغة والفن لواحد من اهتماماتهم الحالية.
- إنجازهم لعمل أو نشاط معين يتفق واستعداداتهم الفردية.
- توفير جو من الحب والطمأنينة والأمن حولهم.
- مراعاة الفروق الفردية في استعداداتهم وفي ممارستهم للتعلم (ميرى والاس: ٢٠٠١، ٧٧).
- تشجيع الطفل لكي يقوم بمحاولات أخرى إذا تعرض لخطأ ما.
- يجب أن ينال الطفل تعزيزاً فورياً لكل ما يؤدي وتحقيق.
- يجب أن يخطر أولياء الأمور بنجاحات أطفالهم في النشاطات (محمد البغدادى: ٢٠٠١، ٨٠).

أما الاعتماد على النفس فيمكن تنميته من خلال:

- مدح الطفل عندما يثبت أزرار قميصه بنجاح أو تمشيط شعره حتى ولو لم يكن عمله مكتملاً فنقول له "عمل جيد" فسيعطيه قولك هذا رسالة بأنه يمتلك القدرة، وأن الاستقلال شيء حسن وسيريد هو أن يحاول أكثر (ميرى والاس: ٢٠٠١، ٧٧).

ولذلك نجد أن كثيراً من مدارس رياض الأطفال في الدول المتقدمة قد أعدت عدداً كبيراً من الإطارات الخشبية وتثبت عليها قطعة من القماش تحمل أزراراً مختلفة الأحجام وعراوى وأشـــرطة وما شابه ذلك مما يجدها الأطفال في ملابسهم وأحذيتهم حتى يتدربوا بواسطتها على كيفيـــة تزريـــر ملابسهم، وربط أشرطة أحذيتهم، كما وضعت أحواض المياه على ارتفاع مناسب لهم مع الـــصابون والفوط وقطع الاسفنج، للتمكن من استعمالها ووضعت بمتناول أيدي الأطفال أدوات مختلفة للنظافـــة بأحجام صغيرة حتى يستعملونها في نظافة البيئة المحيطة بهم كما جعلـــت الألعـــاب علـــى أرفـــف منخفضة، بحيث يمكن الأطفال من اختيار ما يشاءون منها واستعمالها في الوقت الذي يريدون بشرط أن يكونوا مسئولين فيما بعد عن ترتيبها وإعادتها إلى المكان المخصص لها (بثينة حسنين: ١٩٩٨، ٨١) وتعمل جداول النشاط المصورة على تحقيق ذلك فالطفل يفتح الجدول ويرى النشاط ثم يتنـــاول الأدوات بشرط أن يكون المكان والأدوات معدة وفقاً لإمكانات الطفل وقدراته ثم يقوم بالنشاط وبعـــد ذلك يعيد ترتيب الأدوات مرة أخرى.

وترى كوثر حسين، سعد مرسى (١٠٩٩١، ٣٥٣) لكي ننمى اعتماد الطفل على نفسه: ويجب أن يزود بيت الأطفال بعدد من المشاجب للملابس أو المناشف وغيرها كما يتدرب كل طفـل علـى حركات الربط والفك والفتح والغلق والحل والتركيب مستخدما بعض الأدوات التعليمية كما يشتركون في تنظيم الحجرات هذا بالإضافة إلى أن المعلمة يجب أن تجلس بجوار الطفل وهو يرى كيف تعمل أصابعها في فك وتركيب (زر في عروة) مثلاً أو ربط شريط بطريقة معينة ويلاحظ الطفل بعنايـة شديدة حركات أصابع المعلمة وكذلك يتعلم الطفل من المعلمة طريقة الجلوس على المائـدة وتوزيـع الأطباق وجمعها وترتيبها.

وترى مواهب إبراهيم (٣٢٤) أن هناك إجراءات تيسر اعتماد الطفل علـى نفـسه وتنمـى استقلاليته منها:

- تيسير البيئة المنزلية:

يجب أن يكون مقبض الباب في متناول يد الطفل ويجب أن تراقب الأم كل الأمور الموجودة في المنزل وجعلها مناسبة لحجم الطفل وآمنة الاستخدام مثل هل الماء الـساخن بالـصنبور درجـة حرارته مرتفعة؟ هل الأدراج ثقيلة بحيث لا يستطيع الطفل فتحها؟ هل يستطيع الطفل الوصول إلـى فرشاة أسنانه؟ هل يستطيع الحصول على كوب دون أن يكسر زجاجات أخرى. فاسـتقلالية الطفـل واعتماده على نفسه تعتمد على تلك الترتيبات فالطفل لا يستطيع أن يعلق ملابسه إن لم يكن في غرفة الطفل (شماعة) على ارتفاع مناسب له.

- جعل ملابس الطفل سهلة الارتداء:

ففي هذه المرحلة يكون الطفل الذوق في الملبس، ويمل أطفال هذا العمر الملابـس الثقيلـة والتي تقيد حركتهم، والخامات المطاطة تكون أكثر راحة، ومن المفضل أن يستخدم في ملابس الطفل أزرار يسهل عليه التعامل معها بيده إلى أن يتمكن من استخدام السوسته، ويمكن استخدام بنطلون ذو وسط مطاطى (أستيك) أو شورت أو جونله، ويمكن للأم أن تجعل القفازين أو غطاء الرأس مرتبطين بالملابس حتى لا تفقد. وأن يكون الحذاء يمكن لبسه وخلعه بسهولة أو ذلك النوع الذي يثبت بإبزيم.

كما أن الطفل ينمى قدرته على إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين من خلال:

- المشاركة وتبادل الأفكار عن عمل يقوم به الطفل يعد بداية جيـدة لنـوع جديـد مـن العلاقـات الاجتماعية فالطفل له أفكاره والأطفال الآخرين لديهم أفكاراً مختلفة ومـشاعر متباينـة (محمـد البغدادى: ٢٠٠١، ٨١).
- من خلال اللعب يتعلم الأطفال حرية التعبير عن أنفـسهم وأفكـارهم وانفعـالاتهم وشخـصياتهم ويدركون وجهات نظر الآخرين. كما يتعلمون الأمانة والتعاون والصداقة والقواعـد الاجتماعيـة وتنمية احترام الطفل لذاته والآخرين (Frost and Jacobs: 1995, 14).
- عمل عيد ميلاد يجمع الأطفال وبعض الزيارات التي يتجمع فيها الأطفال.
- اصطحاب الطفل إلى النادي والحدائق المخصصة للأطفال.
- الذهاب إلى أصحاب الطفل في منازلهم (هيام عاطف: ٢٠٠٢، ٤٢٨-٤٢٩).
- تعويد الطفل احترام مشاعر الآخرين وتقديرهم وممارسة أنشطة اجتماعية تنمى الاستقلالية مثـل تنفيذ بعض مهام والإعداد الجيد للأشياء أو الأنشطة أو إصلاح الخلل في الأشياء التي يستخدمونها (مجدى عبد الكريم: ٢٠٠٠، ١٤١).

وبالنسبة لتنمية قدرات الطفل على إبداء الرأي واتخاذ القرار فيمكن تنميته من خلال:

- أن نترك الطفل يتصرف بحرية متجها نحو الاستقلال في بيئـة منظمـة مـن حيـث الأشـياء والأشخاص وعندما يبدي قدرته على الاستقلالية يجب أن نفسح لـه المجـال (ميريلاكيارانـدا : ١٩٩٢، ١١٥)، فعلى المعلمة أن تكون على علم بأنواع القرارات التي يستطيع الطفل أن يتخذها فنادرا ما تسمع معلمي صغار الأطفال يتحدثون عن إجراءات صنع القرار والتـي تعتبـر مـن محددات الديمقراطية . فالطفل يقيم علاقات اجتماعية أثناء جلوسهم جنبا إلى جنب وهم يلعبـون بأشياء، يستطيعون السيطرة عليها فيكتشف الطفل أن له تصرفات وأفكار لا يفهمهـا الآخـرون ويكتشف أنه يستطيع أن يأخذ بعض القرارات عما سيفعله وما لا يفعله (هـدى قنـاوى: ١٩٩٥، ١٤٦-١٤٩).

ولتربية إرادة الطفل أثر في التربية الاستقلالية، فيجب أن يترك الطفل حراً يفعل ما يميل إليه لأنه إذا صد ومنع على الدوام من كل عمل يريد أن يعمله وأصبح آلة في يـد غيـره لا يعمـل إلا بإرشاده وأوامر ونواهيه (محمد عطية: ١٩٩٣، ١١٣).

فالطفل وفقاً لطريقة (منتسورى) يعتبر مشاركاً إيجابياً في إطار بيئة أعدت خصيصاً له وتتاح له الفرص في تلك البيئة للتحرك واختيار الأعمال بتلقائية من شأنها أن تعمل على تنميـــة إمكاناتـــه (كوثر حسين، سعد مرسى: ١٩٩١، ٣٤٥).

والطفل عندما يقوم بتنظيف أسنانه يمكنه اختيار فرشاة أسنانه بنفسه وأيضاً اختيار المعجون الذي يعجبه بنفسه وبالتالي تنمى قدرة الطفل على الاختيار واتخاذ القرار، ومن الأفضل عند شـــراء ملابس الطفل أن يختار الطفل الألوان التي يفضلها لتحقيق فرص الاستقلالية في الاختيار (مواهـــب إبراهيم، ٣٢٥، ٣٢٦).

ثالثاً: جداول النشاط المصورة Picture activity schedules:

مقدمـــــة:

سعت مناهج رياض الأطفال، والتي أخذت حديثاً شكلاً جديداً في محاولة جادة لإكساب الطفل المهارات والمفاهيم الأساسية المطلوبة في هذه المرحلة، وعادة ما ترفق بهذه المنـــاهج العديـــد مـــن الأنشطة المحددة والتي يمكن للمعلمة أن تقوم بها مع الأطفال (عـــزة خليـــل: ٢٠٠١، ٨)، ويـــؤدي النشاط داخل الروضة إلى تعلم الأطفال الأساليب السلوكية الاجتماعية المرغوبة والتي تعلم المعايير والأدوار الاجتماعية مع أهمية تقديم نماذج للسلوك الاجتماعي السوى عن طريق القدوة (أمل خلف: ٢٠٠١، ٨٤)، وتتمثل المثيرات المتنوعة في حياة الطفل في عدة جوانب منها توفير عدد مناسب من اللعب المتنوعة وممارسة الألعاب المسلية مع الوالدين أو الأخوة أو جماعة الأقران، ومشاهدة قصص الأطفال سواء من خلال المجلات المصورة أو من خلال التليفزيون (على راشد: ١٩٩٦، ١٤).

ويرى أحمد نجيب (٢٠٠٠، ٢٩٨) أن التمارين يجب ألا تقتصر علـــى أســـئلة الاســـتدعاء والتذكر، بل تتضمن أسئلة عن تحليل المواقف، وإعمال الفكر وأسئلة تقتضى من الطالب أن يعرض رأيه ويدافع عنه، ويبرره ويبرهن على صحته. وأن تصاحب المادة المكتوبـــة الـــصور والرســـوم والخرائط التوضيحية الجذابة المناسبة وأن تشجع الكتب المدرسية الطالب على التعلم الذاتي. ويلعب الرسم والتصوير دوراً هاماً في كتب الأطفال وتتزايد هذه الأهمية كلما كان الأطفال أصغر سناً وأقل معرفة بالقراءة.

ويمكن تنمية السلوك الاستقلالي لطفل الروضة باستخدام جداول النشاط المصورة والتي ثبتت فعاليتها في العديد من الدراسات ومنها دراسة عادل عبد الله (٢٠٠٣)، ودراسة العربى محمــد زيــد (٢٠٠٣)، ودراسة عادل عبد الله (٢٠٠٢)، ودراسة عادل عبد الله والسيد فرحات (٢٠٠١) ودراسة عادل عبد الله ومنى خليفة (٢٠٠١) ودراســة أندرســون وآخــرون (١٩٩٧) .Anderson et al ودراسة ماك دوف وآخرون (١٩٩٣) .Mac Duff et al وغيرهم.

وتعتبر جداول النشاط المصورة استراتيجية متكاملة تسير وفق خطــوات علميــة ومنهجيــة تهدف إلى تعليم الطفل السلوك الاستقلالي والتفاعل الاجتماعي وتتيح له فرصاً أكثر للاختيار (عادل عبد الله: ٢٠٠٣-ب، ٢).

وتأخذ هذه الجداول شكل كتيبات صغيرة يضم كل منها عدداً من الصفحات بكل منها صورة تمثل نشاطاً معيناً، وتعطى كل صورة للطفل الإشارة لأن يقوم بالنشاط المستهدف، وتحفزه على أداء ذلك النشاط بشكل مستقل (عادل عبد الله، السيد فرحات: ٢٠٠١، ٧٥).

ويحتوى كل جدول على أنشطة مألوفة للطفل ولها نهايات واضحة وقد يتكون الجدول مــن مجموعة من الصور، وعادة ما ينتهى بصورة لوجبة خفيفة كمعزز للطفل في حالة نجاحه فــي أداء الجدول، ويتم توجيه الطفل في حالة أن يكون أداؤه غير صحيح فقط، ثم يقل التوجيه تدريجياً إلى أن ينتهي تماماً، وعندما ينتهي الطفل من أداء المهام والأنشطة الموجودة بالجدول يتم تبديل وإعادة تبديل الصور بحيث تشكل جدولاً يتم تنفيذه.

وقبل أن يتعلم الطفل استخدام جداول النشاط هناك بعض المهارات الضرورية التي يجب أن يلم بها وتتمثل في التعرف على الصورة وتميزها عن الخلفية، وتمييز الأشياء المتشابهة والتعــرف عليها، واكتساب مهارة التطابق بين الصورة والموضوع أو الشيء (عادل عبد الله ومنــى خليفــة: ٢٠٠١، ١٣٤). وفيما يلي سوف يتم إلقاء الضوء على الأنشطة والصور وجداول النشاط المــصورة من حيث تعريفها ومهاراتها وأهدافها وإجراءات استخدامها وتقييمها، حيث تعتبر الصورة الحالية من جداول النشاط المصورة تعديلاً جديداً منها يقوم على إدخال عناصر معرفية عليها كي يتم استخدامها مع أطفال الروضة العاديين. وتعتمد في الأساس على تعلمهم الأنشطة، وميلهم إلى التعلم من خــلال الصور.

الأنشـــــطة:

معنـــاها:

حدد حسن شحاتة (١٩٩٢، ١٩، ٢٠) معنى النشاط بأنه:

ممارسة تظهر في أداء الأطفال على المستوى العقلي والحركي والنفسي والاجتماعي بفعالية داخل الروضة، ويشمل النشاط مجالات متعددة تشبع حاجات الأطفال الجسمية والنفسية والاجتماعية.

ويشير معنى كلمة النشاط إلى:

١- إبراز أهمية المتعلم وفعاليته في المواقف التعليمية التي يتعرض لها داخل الروضة أو خارجها.

٢- أن هذه الفعالية تسهم في إكساب المتعلم خبرات جديدة، لأنها تنبع في دوافعه وحاجاته.

٣- أن هذه الفعالية لا تعني النشاط الجسمي أو المهاري أو الوجداني. بل هي نشاط يتضمن جميـــع جوانب النمو لدى المتعلم.

٤- إن هذا النشاط يقدم للطفل في صورة برنامج يتصف بالمرونة والتكامل.

ولاشك أن الأنشطة المختلفة التي يمارسها الأطفال تتيح للصغار فرصاً متعددة لإثارة دوافعهم الفطرية وحبهم إلى الاستماع والتعبير عن ذواتهم كما تهيئ لهم فرصاً متنوعة لاكتـــساب مفـــردات لغوية جديدة (عواطف إبراهيم: ١٩٩٣-ب، ٦٤).

كما أن فصل الروضة المؤسس يجب أن يكون له برنامج مرتكز بصورة رئيسية على اللعب لأن تلك الفرص الممنوحة للعب والأنشطة سوف تثير الأطفال في كل مجالات النمو ونؤكد هنا على أنشطة اللعب الاستقلالية أي التي يمارسها الطفل بنفسه في مجموعات صغيرة أو كبيرة في الروضة (عزة خليل: ٢٠٠١، ٢١٤) حيث يمثل النشاط جزءاً رئيسياً هاماً في تعليم الطفل إذ يؤثر على المدى البعيد على شخصية الطفل فمن خلال النشاط تتحقق الحرية للطفل والإيجابية وعلى الكبار توجيه هذا النشاط وفق ما يرونه إذا يظهر من خلاله استعداد الطفل للتعلم (كريمان بدير: ٢٠٠٣، ١٣).

ويرى مك كال Mc Call (٢٠٠٠) أن الموضوعات المتمركزة حول الطفـــل تؤكـــد علـــى الأنشطة وأن البداية تكون من الطفل ويجب أن يعمل المدرس على أن يتمكن كل طفل من الأطفـــال من أن يحقق أهداف وأغراض معينة ونجد أن الأعمال الروتينية في الفصل الدراسي يمكن أن تكون بدائل الأنشطة الخاصة بالمجموعات الكبيرة العدد ويجب أن تشتمل هذه الأنشطة على أخـــذ الـــدور وهذا بدوره يشجع التوجيه الذاتي والتفاعل الاجتماعي.

والأنشطة في حد ذاتها لا تتضمن التعلم، بل قد تؤدي إلى نتائج عكسية إذا ما تمــت بــدون توجيه وإرشاد، المهم هو الدور الذي تلعبه المعلمة في توجيه الأنشطة بما يحقق أهــدافها، فــالتعلم يحدث عادة كنواتج مباشرة وضمنية للأنشطة التي يمارسها الطفل في الروضة حيث تصبح الأنشطة الوسيط الرئيسي للتعلم. ومن هذا المنطلق يجب أن يخطط للأنشطة بطريقة تتيح لكل طفل الاشتراك فيها وفق قدراته الخاصة وسرعة نموه الخاصة، ولا يهم الوصول إلى نتائج محددة في وقت محــدد ولكن المهم هو إشباع رغبة الطفل في التعلم وتوسيع قدرته على البحث والاطــلاع (عــزة خليــل: ٢٠٠١، ٩، ١٠، ١٤).

شروط أنشطة الطفل:

ويرى بياجيه أن نشاط الطفل تحكمه عدة شروط:

- أن يكون النشاط ممارسة فعالة، أي عملية تأثير بين الطفل وبيئته وينادى بياجيه بأن التفاعل النشط يسهم في تحويل جميع أفعال الطفل الظاهرة والمتضمنة إلى تنظيم مترابط لعمليات بناءة محــددة (هيام عاطف: ٢٠٠٢، ٦٦).
- أن تكون الأنشطة مشبعة ومحفزة لكي نتمكن من تغذية وتوجيه الأطفال مــن خــلال الخبــرات الملائمة نمائياً.
- أن تكون الأنشطة شيقة وذات معنى وقريبة من الأطفال الصغار.
- يجب أن يشترك الأطفال في أنشطة ترتكز على خبرات الحياة كما يجب أن يختار الطفل من بــين العديد منها ما يلائم مستواه (عزة خليل: ٢٠٠١، ٢٤٦-٢٤٧).

المتطلبات الأساسية لتنظيم أنشطة الطفل:

كما يوجد مجموعة من المتطلبات الأساسية اللازمة لتنظيم النشاط لدى الأطفال وهي:

١) ينبغى أن يتفق النشاط مع القدرات الجسمية والعقلية للطفل.

٢) ينبغى أن يتفق النشاط مع حاجات الأطفال واهتماماتهم من خلال ربط الأنشطة باهتماماتهم واتخاذ حاجاتهم محاور أساسية للأنشطة كدافع لتعلم طفل الروضة.

(هيام عاطف: ٢٠٠٢، ٦٧)

الصور Pictures:

يميل الأطفال عامة إلى تصفح الكتب المصورة، وإثارة الأسئلة حولها، ولهذا تُعد المدرســة ركناً للكتب المصورة تجهزه عادةً بمنضدة صغيرة وتعد المقاعد حولها، ومكتبة صغيرة أو رفــوف متعددة لتنسيق وترتيب الكتب عليها (عواطف إبراهيم: ١٩٩٩، ٢٦٩).

والاهتمام بالصور في كتب الأطفال ينبع مما تضيفه عليها من عناصر التشويق ومـا فــي ألوانها من سحر وجاذبية وما تهيئه للأطفال من تصوير محسوس للشخصيات والحوادث التي تعرض لها القصة، فتساعد خيال الإيهام عندهم على تصور ما تزويه القصة وكأنه شيء واقعي حــدث فــي دنيا الحقيقة ويساعد على تحقيق هذا أن يلجأ الرسام إلى إضفاء صفات الآدميــة علــى الحيوانــات والطيور في القصة، وكم يسعد الطفل أن يرى الأرنب وقد ارتدى كاحلة جميلة، وحمل فوق رأســه مظلة مزركشة (أحمد نجيب: ٢٠٠٠، ٢٢١).

ولذلك فقد توصلت دراسة ماشينز Machines (2002) إلــى ضــرورة اســتخدام الكتــب المصورة لأطفال الروضة وتعميمها في كل منطقة حيث استخدمت الكتب المصورة لتعليم الأطفال.

وهناك طرق لاستخدام الكتب المصورة في الروضة تتبع الخطوات التالية:

أولاً: التعرف على صورة الشيء أو الكائن وربطها باسم:

أ) تقوم المعلمة عادة بنسخ وتكبير صور كتاب حتى تناسب الصور استعدادات الأطفــال البــصرية. وتقوم المعلمة بعرض الصورة على الأطفال وتذكر لهم اسم الشيء أو الكائن الموجود بها (صورة بنت، مشط، كلب) ثم تعيد عرض نفس الصور على الأطفال ليتعرفوا على الشيء أو الكائن مــن صورته مع ربط صورة الشيء أو صورة الكائن بذكر اسمه (عواطف إبراهيم: ١٩٩٣-أ، ٢٨٠).

ب) تعرض المعلمة صوراً تمثل أفعالاً (طفل ينام، كلب يقفز) ليتعرف الأطفال عليهــا، ثــم تكــرر عرضها عليهم بطريقة عشوائية ليذكروا الأفعال التي تعبر عنها الــصور (عواطــف إبــراهيم: ١٩٩٤، ٢٠٨).

ثانياً: تمييز الأطفال أوجه الاختلاف والتشابه في الصور:

أ) توزع المعلمة على كل طفل ثلاثة أو أربع صور ليفرزها ويستخرج منهــا الــصور المتــشابهة للأشياء أو الكائنات وبذلك يتدرب على المطابقة.

ب) يمكن أيضاً لهذا التدريب الفردي أن يتخذ شكل التدريب الجماعي للأطفال فتعرض المعلمة على اللوحة الوبرية صورة لشيء ما أو كائن ما وتوزع على كل طفل صورة، وتطلب ممـــن يجـد الصورة المشابهة أن يتقدم بها ويعلقها بجانب شــبيهتها (عواطــف إبــراهيم: ١٩٩٣–ب، ٧، ٢٨٠-٢٨١).

ثالثاً: ربط الطفل بين الوصف اللفظي للصورة والصورة ذاتها:

توزع المعلمة صوراً على الأطفال بطريقة عشوائية ثم تقوم بوصف الصورة للطفـــل الـــذي يحمل صورة مطابقة لوصف المعلمة أن يتقدم بها ويلصقها على اللوحة وتصحح المعلمة والأطفـــال الأخطاء (عواطف إبراهيم: ١٩٩٤، ٢٠٩).

رابعاً: إيجاد صورتين لشيء أو لكائن تقوم بينهما علاقة تضاد في سمة حية معينة:

تدرب المدرسة الأطفال على التعرف على الصفة الحسية في صـــورة الـــشيء أو الكـــائن وعكسها كأن تعرض على اللوحة الوبرية صورة لطفل طويل وأخرى لطفل قصير، مع ذكر الـــسمة الدالة في الصورة وعكسها في الصورة الأخرى.

خامساً: تصنيف صور الأشياء أو صور الكائنات تبعاً لسمة حسية محددة:

والواقع أن تعرف الأطفال على الصفات الحسية للأشياء وعكسها على المـــستوى الـــسلوكي يساعدهم على فرز صور الأشياء أو الكائنات وجمع صور الأشياء ذات السمات المتشابهة في اللون والشكل لعمل تصنيف على المستوى التصوري.

سادساً: إيجاد علاقة تسلسل بين الصور وبعضها:

الواقع إن اختلاف الأشياء يسمح بإقامة علاقة بينها قد تكون علاقة تضاد، تناظر أو تسلـــسل ويمكن للمعلمة في بادئ الأمر أن تساعد الأطفال على جمع صورتين لشيء أو لكائن توجد بينهمـــا علاقة أكبر من أو أصغر من (عواطف إبراهيم: ١٩٩٣–ب، ٢٨٢، ٢٨٣).

أنواع الصور في كتب الأطفال:

* وتنقسم الصور والرسوم إلى قسمين رئيسين:

١– الصور الفوتوغرافية.

٢– الرسوم اليدوية التي يقوم بإعدادها الفنانون.

والنوع الثاني هو الغالب في كتب الأطفال ... وهو بدوره ينقسم إلى قسمين رئيسين حسب طريقة الرسم:

أ) الرسم والتظليل باستعمال درجات اللون (كالرسم بالفرشاة)، بحيث ينتج صورة شبيهة بالصورة الفوتوغرافية، وهو ما يعرف عند المشتغلين بالزنكوغراف اسم (الهافتون).

ب) الرسم باستعمال خطوط محددة، وإذا أراد الرسام أن يظلل جزءاً من الصورة فإنه يظلله بخطوط متقاربة متجاورة، وإذا أراد أن يزيد من تظليله، زاد من تقارب الخطوط، أو رسم فوقها خطوطاً أخرى متقاطعة ... كما يمكن أن يرسم مساحات سوداء تماماً، ولكن دون أن يلجأ أبداً إلى استعمال درجات اللون إلا في مساحات كاملة محددة ... وهذه الطريقة في الرسم تعرف عند المشتغلين بالزنكوغراف باسم (اللاين) Line (أحمد نجيب: ٢٠٠٠، ٢٢٢).

أهداف استخدام الكتب المصورة:

بالإضافة إلى جوانب التشويق والإغراء، تقوم الصور بدور هام كوسيلة من وسائل الإيضاح والتعليم، عندما تصور بيئة من البيئات أو شكل شعب من الشعوب أو منظر نوع من الأشجار أو ملابس عصر تاريخي وما إلى ذلك مما يمكن أن تعرض له كتب الأطفال (أحمد نجيب: ٢٠٠٠، ٢٢٢).

ولإكساب الطفل مهارات التمييز البصري يتم تدريبه على مشاهدة العديد من المصورات المتشابهة والمختلفة في بعض الأشياء وللتمييز بينها هناك بعض الحروف المرسوم جزء منها أسفل السطر أو فوق السطر، كما توجد بعض النقاط داخل الحرف أو فوقه (كريمان بدير: ٢٠٠٣، ١١٣).

وتستخدم المعلمة الصور والرسوم كأدوات تثير تفكير الأطفال التأملي التي ترشد عن المهن المختلفة، أو ترشد عن وجود خدمات معينة بالمنطقة الموجود فيها الإنسان أو تدل على المهن والخدمات المختلفة التي تقدم في البيئة أو استخدام الإشارات التي تترجم تحذيرات مختلفة إلى الأطفال (عواطف إبراهيم: ١٩٩٣-أ، ٣٧).

كما تستخدم الكتب المصورة في إثارة أحاديث الأطفال فتستخدم المعلمة صور الكتب التي تعبر عن أشياء وكائنات أو تعبر عن أفعال أو سلسلة من الأفعال المترابطة التي يدركها الطفل فهي تسهم بطريقة مباشرة في تنمية محصوله اللغوي كما تساعده على التكيف الاجتماعي بما تشمله قراءة الصور من تفسير وتأويل للمواقف (عواطف إبراهيم: ١٩٩٣-ب، ٣٢٤).

كما أن تهيئة الطفل لمرحلة القراءة لا تتم إلا بتدريبه على التعامل مع الكتاب داخـــل مكتبـــة الروضة وتحقيق التواصل بينه وبين الكتاب المصور كما أن تعليم الطفل الحروف الهجائية، والتعرف على الكلمات من خلال الصور أمر ضروري من خلال حاسة البصر والسمع واللمس، لذا فإنه يجب على المعلمة تقديم الكتب المصورة التي يتم إعدادها على شكل ألعاب تربوية والتي تسهم الحواس في التعرف عليها (فهيم مصطفى: ٢٠٠١–ب، ٤٩).

كما تستخدم الصور والرسوم في تحديد التتابع الزمني للأحداث وذلك مـــن خـــلال تـــدريب الأطفال على:

١) ترتيب صور تمثل تسلسلاً منطقياً لمراحل زيارتهم الحديثة.
٢) ترتيب صور تمثل تسلسلاً منطقياً لخطوات قيامهم بعمل كيك.
٣) ترتيب صور قصة حسب التسلسل المنطقي لأحداثها.
٤) ترتيب صور تطور نمو نبات (عواطف إبراهيم: ١٩٩٣–ب، ٢٣٩).
٥) إن المشاركة لقراءة كتاب مصور من قبل أطفال ما قبل المدرسة يمكن من خلالها تعلم الأطفـــال قراءة المحادثة (Zevenbergen, Whi Tenhwrst: 2003, 11).

أما أهداف استخدام الكتب المصورة في دار الحضانة فهي:

١) مساعدة الطفل على تفسير وتأويل الموقف الاجتماعي الذي تعرضه الصورة.
٢) مساعدة الطفل على التفكير المنطقي بالصور والرموز.
٣) إثراء محصول الطفل اللغوي.
٤) إعداد مباشر لتعلم الطفل الربط بين الصوت المنطوق والصورة المعبرة عنه ثم تعلم الربط بـــين الصوت المنطوق والرمز لتهيئة تعلم القراءة (عواطف إبراهيم: ١٩٩٤، ٢٠٨).

وإذا كانت الوثائق من صور ورسوم ونماذج وكتب مصورة تستهوى كل طفل بصفة خاصة، فهي لن تكون فعالة إلا إذا كانت المدرسة قد دربت الأطفال على استخداماتها المتباينـــة (عواطـــف إبراهيم: ١٩٩٣ – ب، ٣٠٧).

وبما أن جداول النشاط المصورة كما يرى عادل عبد الله (٢٠٠٢ – أ) تمثـــل اســـتراتيجية متكاملة تسير وفق خطوات عملية ومنهجية تهدف إلى تعليم الطفل الـــسلوك الاســـتقلالي، التفاعـــل الاجتماعي، وتتيح أمامه فرصاً أكثر للاختيار. كما أن الصور هي أحد أهم الإجراءات المـــستخدمة

فيها. فإن الدراسة الحالية سعت إلى استخدام هذه الجداول في تنمية الـسلوك الاسـتقلالي لأطفـال الروضة.

إن هذه الاستراتيجية تسير وفق الاتجاه الإنمائي الذي يعمل على إكساب الطفل سلوك معـين أو مهارة معينة أو الحد من سلوك غير مقبول يصدر عنه بعد ترتيب وتنظيم بيئة التعلـيم واختيـار الأنشطة التي تتفق مع مهاراته واهتماماته وتقدم مستويات ملائمة من الإثارة ثم إشراكه في المهـام المختلفة ومساعدته على التقدم فيها من خلال الإشارات التي تذكره بما ينبغي عليه أن يفعل، وتوجيه وتجزئة النشاط بما يساعده على حل المشكلات وتعمل هذه الإستراتيجية في ذات الوقت في ضـوء المبادئ الأساسية للاتجاه السلوكي فيتم تقديم النموذج للطفل وتكرار التدريب حتى يكتـسب المهـارة المطلوبة وإعطائه تعليمات مناسبة وترتيب وتنظيم البيئة بالشكل الذي يساعد على حدوث التعلم مـع مراعاة التدريب على أداء مكونات كل نشاط بدقة ومكافئة الطفل عند أداء الأنشطة المتضمنة بالجدول (عادل عبد الله: ٢٠٠٣-ب، ٧).

تعريف جداول النشاط المصورة:

يعرف ماك كلانهان وكرانتز McClannahan & Krantz جداول النشاط المصورة أنهـا مجموعة من الصور أو الكلمات والتي تمكن الطفل من التفاعل أو الدخول في سلسلة من الأنـشطة المتتابعة ويمكن أن يأخذ أشكال عديدة ويمكن أن يكون على شكل ملف من الصور أو الكلمات وفـي كل صفحة يوجد مفتاح للحل لكي يؤدي الطفل المهام المطلوبة منه ويتفاعل مع الأنـشطة ويـستمتع بالجوائز ويمكن أن يكون مختصراً أو مفصلاً ويقسم المهمة إلى عدة أجزاء ويمكن أن يكـون عـام مستخدماً صورة واحدة أو رمز لكي يدفع الطفل لأداء مهمة كاملة أو نشاط كامل (McClannahan, Krantz: 1999, 3).

كما تعرف جداول النشاط بأنها استراتيجية متكاملة تسير وفق خطـوات علميـة ومنهجيـة، تهدف إلى تعليم الطفل السلوك الاستقلالي، التفاعل الاجتماعي وتتيح أمامه فرصاً أكبـر للاختيـار (عادل عبد الله: ٢٠٠٣-ب، ٢).

ويعرفها (العربى محمد: ٢٠٠٣، ١١) بأنها عبارة عن كتيب صغير يحتوى على مجموعـة من الصور بواقع صورة واحدة في كل صفحة تمثل نشاطاً واحداً يعطى للطفـل المتخلـف عقليـاً الإشارة لأداء بعض الأنشطة المتتابعة بشكل مستقل دون الحاجة إلى استمرار التوجيه مـن جانـب

المعلمين أو الباحث، وعادة ما ينتهي الجدول بصورة لوجبة خفيفة يفضلها الطفل، أو نـشاط لعـب مفضل لديه.

وفي الدراسة الحالية تعرف جداول النشاط المصورة على أنها: مجموعة من الـصور التـي تمثل مجموعة من الأنشطة تعطى الإشارة لطفل الروضة للقيام بأداء سلسلة من الأنشطة وفقاً لقواعد علمية ومنهجية بهدف تعليم الطفل الاعتماد على النفس والثقة بها والقـدرة علـى إقامـة علاقـات اجتماعية وإبداء الرأي بما يحقق للطفل درجة عالية من الاستقلالية.

أهداف استخدام الطفل لجداول النشاط المصورة:

يرى عادل عبـد الله (٢٠٠٣ – ب، ٦) أن جـداول النـشاط المـصورة بمثابـة إحـدى الاستراتيجيات التي يمكن استخدامها وفق خطوات إجرائية منهجية في سبيل تعليم وتدريب الأطفـال على أداء عدد من الأنشطة والمهام تأخذ شكل كتيب بغرض تنمية مهاراتهم الشخصية والاجتماعيـة إلى جانب الاستقلالية في السلوك وإكسابهم قدر معقول في المقدرة والكفاءة علـى مـسايرة البيئـة المنزلية أو المدرسية والتفاعل مع أعضاء الأسرة ومع الأقران.

والجدير بالذكر أن الهدف من استخدام جداول النشاط يكمن في تعلـيم الأطفـال التوحـدين ومساعدتهم على التمكن من أداء المهام والأنشطة المختلفة من خلال وضعها في جـداول وتـدريبهم عليها دون الحاجة إلى التلقين المباشر في كل مرة يقومون بأدائها وبذلك يتضح أن الهدف الأساسـي من استخدام مثل هذه الجداول يتمثل في تعليم مثل هؤلاء الأطفال السلوك الاستقلالي وهو الأمر الذي يسهم بشكل مباشر في انغماسهم في التفاعلات الاجتماعية ومن ثم يساعدهم علـى الانـدماج مـع الآخرين في المجتمع (عادل عبد الله: ٢٠٠٢–أ، ٧٦).

وعلى هذا فالهدف من استخدام جداول النشاط المصورة يتمثل تدريب الطفل على:

١ – الاستقلال Independence:

ويتم تحقيق هذا الهدف من خلال تدريب الطفل على استخدام جدول النشاط حيث يقوم الطفل بفتح جدول النشاط ويقوم بقلب الصفحة حتى يصل إلى الصورة المطلوبة فيشير إليها ويضع إصبعه عليها، ثم يحضر الأدوات اللازمة لأداء النشاط الذي تعكسه تلك الـصورة ويـؤدي ذلـك النـشاط المستهدف وينتهي منه ثم يقوم بعد ذلك بإعادة هذه الأدوات إلى مكانها الأصلي الذي أخذها منه قبـل ذلك. ومع تدريب الطفل على أداء تلك المكونات بغض النظر عن الصورة المتضمنة وما تعكسه من

نشاط يصبح بإمكانه أن يؤدي ذلك النشاط الذي تدل عليه تلك الصورة وذلك بشكل مقبول ومـــستقل (عادل عبد الله: ٢٠٠٣-أ، ٢٧).

حيث أن أداء هذه المهام وقلب صفحات الجدول هي بعض الأمثلة الممثلة للاســتقلال الــذي يكتسبه الأطفال عندما يتعلمون اتباع برامج الأنشطة والتي تقلل بدورها من حاجة الطفل للكبار فعندما يقوم الطفل بنشاط مثل المكعبات أو الرسم فإنه يدرك الخطوات الضرورية لإكمال النــشاط بــدون مساعدة. وعلى الرغم من تغيير الصور المكونة للجدول فإن الطفل يستمر فــي أدائهــا بــدون أي مساعدة من الكبار ومعدل اتباعهم للأنشطة يتراوح ما بين ٩١ إلى ٩٩٪ وذلك من خلال ملاحظتهم (Mc Clannahan & Krantz; 1999, 5-6).

٢- الاختيار Choice:

يعد تعليم الطفل القيام بالاختيار من بين تلك الأنشطة التي تعرض عليه خطوة هامة في سبيل مساعدته على تعلم الاستغلال البنائي للوقت وتلعب جداول النشاط المصورة دوراً هاماً في هذا الصدد حيث تساعد الأطفال في تحقيق ذلك الهدف والوصول إلى تلك الغاية المرجوة وذلك من خلال برنامج ملائم من التوجيهات. فإذا ما كنا نقدم للطفل جدولاً جيداً يتضمن صوراً للعديد مما يفضله من أنشطة ووجبات خفيفة فإن المهمة التالية في هذا الإطار يجب أن تتمثل في تعلــيم الطفــل اختيــار إحــدى مكافأتين تعرضان أمامه. كما يمكن أن تمثل ذلك المهمة بدلاً من ذلك في اختيار تلك الأنشطة التــي يفضل أن يؤديها (عادل عبد الله: ٢٠٠٢-ب، ٣١٨-٣١٩).

هذا ما يؤكداه ماك كلانهان وكرانتز (١٩٩٩، ٦) Mc Clannahan & Krantz فيران أن الطفل عندما نقدم له تعليمات تنظيمية فهو لا يتعلم فقط اتباع الجداول ولكنه أيضاً يــتعلم أن يختــار أنشطته الترفيهية في الجلسات التدريبية وفي الواجبات المنزلية.

٣- التفاعل الاجتماعي Social interaction:

إن تعليم الأطفال استخدام جداول النشاط المصورة يعمل على إيجاد إطار مختلــف لتنميــة مهارات التفاعل الاجتماعي ويختلف هذا الإطار بطبيعة الحال عن مجرد توجيه الأسئلة إلى الطفــل وانتظار استجابته لتلك الأسئلة أو رد فعله لها أو إعطائه تعليمات أو توجيهات معينة ومساعدته على أن يسير وفقاً لها أو محاولة إجراء محادثة ما معه والعمل على إشراكه فيها. حيث يتم مــن خــلال جدول النشاط تقديم صورة تدل على التفاعل الاجتماعي ويتم بالتالي تدريب الطفل على تنفيــذ مــا

تتطلبه تلك الصورة حتى يتمكن من إقامة ذلك التفاعل الاجتماعي من تلقاء نفسه بمجـــرد أن يفـــتح الجدول ويصل إلى تلك الصورة، ومن ثم فهو يتيح للطفل العديد من الفرص والمناسبات كي يبـــادر بالمحادثة من طرف آخر وذلك بدلاً من مجرد الاستجابة للتعليمات التـــي يـــصدرها الآخـــرون أو الاستجابة لتلك التساؤلات التي يقومون بتوجيهها إليه (عادل عبد الله: ٢٠٠٢ – أ، ٩٩).

وهناك شروط لابد من توافرها في الجداول وهي:

١- يجب أن تكون الأنشطة التي يتضمنها الجدول مألوفة للأطفال حيث يرى مـــاك دوف وآخـــرون Mac Duff et al (١٩٩٣) أن الأطفال يتعلمون مهارات اتباع جدول النشاط بسرعة أكبر إذا كانت تلك الأنشطة مألوفة لهم أو كانوا يجيدونها بالفعل.

٢- أن نختار الأنشطة لها نهايات واضحة حتى يستطيع الطفل أن يعرف متى تنتهي كل مهمة ومتى عليه أن يقول أنه قد أدى المهمة.

٣- يجب أن ينتهى النشاط بصورة لوجبة خفيفة حتى تكون بمثابة تعزيز لأدائه الجيد وتدعيم للسلوك الصحيح الذي أتى به.

٤- يجب أن تكون صور الجدول ذات خلفية واضحة حتى لا تشتت انتباه الطفل.

٥- يجب ألا تتضمن الصورة سوى الأدوات المستهدفة أو النشاط المستهدف فقط.

٦- يجب أن تتم مكافأة الطفل على أدائه وذلك من خلال مدعمات بديلة tokens يتم اســـتبدالها فـــي نهاية النشاط بمدعمات أولية يفضلها الطفل كوجبة خفيفة مثلاً أو نشاط لعب مفضلة (عادل عبد الله: ٢٠٠١ – ب، ٣٨٤ – ٣٨٥).

المهارات اللازمة لإعداد الطفل لاستخدام جداول النشاط المصورة:

ترى ماك كلانهان وكرانتز McClannahan & Krantz (1999, 14) أن كل جدول يأخذ شكل كتيب صغير يتضمن مجموعة من الصور بحيث تضم كل صفحة منه صورة واحدة فقط تعكس نشاطاً معيناً يتدرب الطفل على أدائه. ويتطلب أداء هذا الجدول تعلم ثلاث مهارات أساسية:

١) التعرف على الصورة وتمييزها عن الخلفية:

حيث يمثل التعرف على الصورة وتمييزها عن الخلفية أولى المهارات اللازمة لتعليم الطفـــل اتباع جدول النشاط المصور، ويصبح على الطفل كي نقرر أنه قد اتقن هذه المهارة أن يـــشير إلـــى الصورة بإصبعه وأن يضع يده أو إصبعه عليها وذلك بالنسبة لكل صورة يتم تقديمها إليه مع ذكـــر

اسم الصورة إذا كان يعرفها أو يردد خلف المعلم إذا كان لا يعرفه مع قيام الطفل بـــالتركيز علـــى الصورة دون الخلفية ويمكننا أن نقيس مدى تطور مهارته في هذا الصدد.

ولتدريب الأطفال على تلك المهارة يصمم جدول نشاط بسيط مكون من عشر ورقات توضع كلها بنفس اللون في غلاف ثلاثي الحلقات ونختار عدد من الملصقات المألوفة للطفل مثـــل الأدوات المنزلية والطيور والخضروات – الفاكهة وذلك بمعدل ملصق واحد فقط لكل صفحة بشرط أن يوضع كل ملصق في موضع مختلف من الصفحة وذلك بالنسبة لجميع الصفحات التـــي يتـــضمنها جـــدول النشاط ويطلب من الطفل التعرف على الصورة بالإشارة إليها وليس إلى الخلفية مـــع ذكـــر اســـمها ويؤدي الطفل ثلاث محاولات على ذلك الجدول في أوقات متفرقة على أن يجرى المحاولة الأولـــى والثانية معاً. والثالثة بعد مرور بعض الوقت من يوم إلى أسبوعين أو حتـــى شـــهر ويـــتم تـــسجيل استجابات الأطفال في استمارة البيانات الخاصـــة بهـــذا الجـــدول (عـــادل عبـــد الله: ٢٠٠١ – أ، ١٠٩ – ١٢١).

٢) تمييز الأشياء المتشابهة والتعرف عليها:

تتطلب هذه المهارة من الطفل القيام بالمجانسة بين صورة الشيء وبين هذا الشيء في حـــد ذاته والتعرف عليه وتمييزه بحيث يدرك أن صورة هذا الشيء أو اللعبة تمثل المادة الخام لتلك اللعبة أو قوامها ولتدريب الطفل على تلك المهارة يتم تصميم جدول نشاط في غلاف ثلاثي الحلقات مكون من خمس صفحات في كل صفحة خمس صور لأشياء مألوفة للطفل مع إحـــضار هـــذه الأدوات أو الأشياء بحيث يكون لدينا اثنين من كل منها بنفس المواصفات ويقوم الباحث بعرض صفحات الجدول على الطفل ثم يعرض أمام الطفل خمسة مجسمات ويخفى الخمسة الأخرى لـــنفس الأشـــياء ويقـــوم بإظهار مجسم منها ويطلب من الطفل التعرف على المجسم الآخر الذي يشبهه على المنـــضدة التـــي أمامه وهكذا في كل المجسمات الخمسة التي تكون صور الجدول ويؤدي الطفل ثلاث محاولات على هذا الجدول ويتم تسجيل استجابات الأطفال في استمارة البيانات الخاصة بهذا الجدول ولكـــي تنتقـــل المهارة الثانية لابد أن تكون الاستجابات صحيحة ثمان استجابات من عشر استجابات.

٣) التطابق بين الصورة والموضوع أو الشيء:

يحتاج الطفل إلى إتقان هذه المهارة حتى يستطيع أن يحدد ذلك الشيء الذي تمثله الـــصورة وبالتالي يستطيع القيام بالنشاط المستهدف. ولتدريب الطفل على هذه المهارة يمكن الاعتمـــاد علـــى

الجدول الخاص بالمهارة الأولى أو إعداد جدول نشاط يتضمن خمس صفحات في كل صفحة صورة لشيء مألوف للطفل ونحضر مجسمات لهذه الأشياء ويضعها الباحث أمام الطفل ويطلـــب منـــه أن يتعرف على الشيء الذي يتطابق مع ما تعرض له الصورة المستهدفة من ضمن الأشياء الخمسة التي تتضمنها الصور أو نحضر أشياء أخرى غير الموجودة في الجدول ولكـــن يـــشترط أن الموجـــودة بالصورة واحدة منها. وبعد أن يلتقط الطفل الشيء شريطة أن يتطابق مع الصورة التي نعرضها عليه يكرر ما سبق عند تدريب الطفل على كل صفحة من تلك الصفحات الخمس التي يتـــضمنها جـــدول النشاط. وعندما ينتهي الطفل من كل الصفحات يكون قد أدى المحاولة الأولى ويكون علينا أن نعطيه الفرصة القيام بالمحاولتين الثانية والثالثة ويتم تسجيل الاستجابات في استمارة جمع البيانات الخاصة بهذا الجدول ويجب أن يقوم الطفل بثلاث استجابات صحيحة من خمس استجابات وهو ما يعنى أنـــه اكتسب تلك المهارة (عادل عبد الله: ٢٠٠٢-أ، ١٢١ – ١٣٧).

هذا وتتشابه مهارات استخدام جداول النشاط مع مهارات استخدام الصور مع طفل الروضـــة والتي تحددها (عواطف إبراهيم: ١٩٩٣ – ب، ٢٨٤ – ٢٨٥) فيما يلي:

١) ممارسة التعرف على الصور التي نقدمها له في مجموعات أو في كتب مصورة ويذكر أســـماء الكائنات فيها.
٢) إجراء مقارنات بين الصور التي تعرضها عليه المدرسة لاكتشاف أوجه التشابه بين الكائنـــات أو الأشياء الموجودة بها من حيث شكلها أو لونها أو ملمسها أو حجمها.
٣) الربط بين الوصف اللفظي للصورة التي تعبر عن الموقف الذي يطابق الوصف.
٤) إيجاد تسلسل منطقي بين الصور يدل على فكرة أو معنى اجتماعي.
٥) إيجاد تطابق بين صوت الحيوان وصورته أو رسمه.
٦) إيجاد تطابق بين الحرف وشكله المكتوب.

إجراءات تعليم الأطفال استخدام جداول النشاط :

يرى عادل عبد الله (٢٠٠٢-أ، ٢٠٢ -٢٠٦) أن تعليم الأطفال جداول النشاط المصورة يتم في ضوء إجراءات معينة تبدأ بإعدادهم لذلك الموقف وينتهي بقيام السلوك المستهدف .

يمكن تحديد تلك الإجراءات على النحو التالي :-

أولا : إعداد وتحضير الأدوات اللازمة للتدريب والتعليم :

١- إحضار جداول النشاط .

٢- إحضار الأدوات المستهدفة .

٣- ترتيب تلك الأدوات .

٤- إعداد وإحضار المكافآت التي سيتم إعطاؤها للطفل عندما يأتي باستجابات صحيحة.

٥- استخدام مدعمات بديلة ووضعها بالقرب من الطفل .

ثانيا : إعطاء توجيهات مبدئية :

١- استخدام توجيه مبدئي واحد .

٢- أن يكون هذا التوجيه عاما يمكن استخدامه حتى بعد أن يصبح الطفل بارعا فـــي اســـتخدام الجداول .

٣- لا يستخدم في ذلك الوقت سوى مرة واحدة فقط بمعنى أن يتم استخدام توجيه مبدئي واحـــد فقط في البداية .

ثالثا : التوجيه اليدوي :

- يتم استخدام التوجيه اليدوي بشكل كلي وفي حالة المهمة التي يألفها الطفل يتم إعطاؤه الكم اللازم من التوجيه اليدوي فقط حتى لا يقع في الأخطاء ويستخدم هذا التوجيه لإتاحة الفرصة للطفل في سبيل إجادة تلك المكونات التي يتضمنها جدول النشاط .

رابعا : مكافأة الطفل على أدائه الصحيح :

يجب أن يكافأ الطفل عندما يأتي بالاستجابة الصحيحة إما بمدعمات أولية لمأكولات يفـــضلها الطفل أو لعب مفضلة ...أو بمدعمات بديلة مثل الفيشات أو نجوم أو قطع نقود ويـــتم تـــسليم هـــذه المكافآت أمام الجميع حتى يعمل ذلك كمثير لهم على الأداء الجيد .

خامسا : التغير التدريجي للإرشادات الدالة على التذكرة :

تعد هذه الإرشادات بمثابة أي ترتيبات يكون من شأنها أن تزيد من احتمال وصول الطفل إلى الاستجابة الصحيحة ويمكن أن تتضمن تلك الإرشادات أشياء متعددة كالتعليمات أو التلقين أو الإشارة باليد أو اللمس ويلعب التوجيه اليدوي دورا أساسيا. فبعد استخدام التوجيه اليدوي الكامـــل أو الكلـــي يمكننا أن نستخدم في سبيل تحقيق التغير التدريجي لتلك الإرشادات كما يلي :-

١- التوجيه اليدوى المتدرج.

٢- التغير التدريجى لموضع الإمساك باليد للتوجيه.

٣- تعقب حركة الطفل دون لمسة اليد.

٤- تقليل التقارب الجسدى.

سادسا : اجراءات تصحيح الأخطاء:

هناك العديد من الأطفال الذين قد يرتكبون أخطاء عديدة عند تعليمهم اتباع جـــدول النـــشاط ولكى يتخلص الطفل من تلك الأخطاء فيجب:-

١- الرجوع إلى الاجراء السابق الذى يمثل فى التغير التدريجى للإشارات التى تدل علـــى تـــذكرة الطفل بما ينبغى عليه أن يفعل .

٢- إغلاق جدول النشاط وبدء الجلسة من جديد.

٣- الرجوع إلى بداية التدريب ومن ثم تدريب الطفل على جدول النشاط كاملا مع استخدام التوجيـــه اليدوى.

٤- تقييم مدى تأثير المكافأت المخصصة على الطفل ومدى كفايتها لتحقيق الغرض منها .

٥- استبدال جدول النشاط الحالى بجدول نشاط جديد.

*** تعليم الطفل استخدام جداول النشاط:**

١) فتح الكتاب (الجدول) والقيام بقلب الصفحة.

٢) النظر إلى الصورة المستهدفة بالترتيب والإشارة إليها.

٣) الإمساك بالأدوات التى تتضمنها الصورة وإحضارها.

٤) إكمال النشاط والإنتهاء منه.

٥) إعادة الأدوات إلى مكانها الأصلى الذى تم أخذها منه.

(عادل عبد الله: ٢٠٠٢-أ، ١٥، ١٦)

ويضيف (عادل عبد الله، ٢٠٠٢-أ، ١٩٢:١٩٤) إن هناك بعض الاعتبارات الخاصة بتعليم الطفل جداول النشاط وهى:

١) يجب أن نقوم بتنظيم وترتيب البيئة المنزلية أو بيئة الفصل بشكل دقيق يمكن أن يـــسمح لنـــا أن نتوقع ما يمكن أن يصدر عن الطفل فى سلوكيات

٢) ينبغى أن نحضر كل الأدوات التى يتضمنها جدول النشاط

٣) يجب أن يتم تتابع الأنشطة بجدول النشاط سواء كان مصورا أو مكتوبا بشكل يسهل على الطفـل فهم وأداء تلك الأنشطة.

٤) يجب أن يتم التركيز من خلال جداول النشاط على تلك المهارات التى سيحتاج الطفل إليها.

٥) ينبغى أن نقوم بتجزئة النشاط المستهدف إلى عدة أجزاء وهو ما يستوجب استخدام ما يمكـن أن نطلق عليه جداول النشاط المصغرة والتي تعد بمثابة تحليل بصري للخطـوات التـي تتـضمنها المهمة التي نطلب من الطفل أن يقوم به .

٦) ينبغي أن نقوم بتدعيم سلوك الطفل وتعزيزه عندما يأتي باستجابة صحيحة وأن يـستخدم معـه أسلوب تدعيم السلوك الإيجابي .

٧) يمكن استخدام المدعمات البديلة التي يتم استبدالها بعد ذلك بمدعمات أولية وإن كانت هناك مشكلة تتمثل في حصول الطفل على فيشات أو نجوم من تلقاء نفسه دون أن يأتي باسـتجابة صـحيحة والتعامل مع هذه المشكلة هناك اتجاهات:

أ- استرجاع تلك المدعمات البديلة من الطفل حيث لابد أن يأتي باستجابة صـحيحة حتـى يحصل على واحدة منها.

ب- استرجاع تلك المدعمات البديلة إضافة إلى واحدة أخرى كعقاب له وهـو مـا يعـرف باستبعاد المدعم البديل.

٨) يجب أن تتم الإشارات المصورة بالجدول أو بجدول النشاط المصغر عند تجزئة المهمـة وفـق تسلسل معين بشكل يساعد الطفل على إنجاز المهمة المعروضة أو النشاط المستهدف.

إعادة تدريب الطفل على جداول النشاط المصورة:

بعد أن يجيد الطفل استخدام أول جدول للنشاط بمعنى أن يؤدي ما يتضمنه مثل هذا الجـدول بشكل مستقل من تلقاء نفسه ودون أن يحصل على أي مساعدة من جانب الوالد أو المعلم وهو الهدف الأساسي من استخدام مثل هذه الجداول، يتم إعادة ترتيب الصور بنفس الجدول مع إمكانية اسـتبدال بعض الصور بصور أخرى جديدة على أن تكون مألوفة بالنسبة للطفل حتى يتمكن من إجادتها وهو ما يعالج ميل الطفل إلى الرتابة والروتين ومقاومة لأي تغير يحدث في أي جانب من جوانب البيئة. ويتطلب ذلك إعادة ترتيب الأدوات اللازمة التي توضع على الرف بالقرب من الطفل والتـي يلـزم عليه إحضارها وأداء النشاط المستهدف ثم إعادتها مرة أخرى إلى مكانها الأصلي وذلك كمكونـات

أساسية يتضمنها الجدول. وترى ماك كلانهان وكرانتز Mc Clannahan & Krantz (١٩٩٩) أن ذلك يتم وفق عدد من الخطوات على النحو التالي:

١- بالنسبة للتغيير في حد ذاته فإنه يجب أن يسير وفق نظام معين يتضمن:

أ) تغير ترتيب بعض الصور دون غيرها في الجدول.

ب) تغير ترتيب الأدوات على الرف بحيث تتناسب مع الترتيب الجديد للصور بالجدول.

جـ) تعليم الطفل هذا الترتيب الجديد للصور حتى يتمكن من إجادته.

٢- بالنسبة للصور التي يتضمنها الجدول هناك خطوتان أساسيتان هما:

أ) أن يتم في كل جلسة إعادة ترتيب الصور التي يتضمنها الجدول.

ب) أن تستمر إعادة ترتيب الصور حتى يتم تغير ترتيب كل الصور المتضمنة بالجدول.

٣- بالنسبة للأدوات الموجودة على الرف والتي يستخدمها الطفل لأداء الأنشطة هناك خطوتان أساسيتان يجب اتباعهما هما:

أ) أن يتناسب ترتيب الأدوات على الرف مع ترتيب الصور والأنشطة المتضمنة.

ب) بعد أن يستقر أداء الطفل ويعاد ترتيب الأدوات من جديد بحيث لا يتناسب ترتيبها على الرف مع ترتيب الصور والأنشطة بالجدول (عادل عبد الله: ٢٠٠١-ب، ٣٨٣، ٣٨٤).

تقييم أداء الطفل على جدول النشاط المصور:

هناك أسلوبان أساسيان يمكن من خلالهما التعرف على أداء الطفل على جدول النشاط وتقييمه بداية من تعليمه المهارات الأساسية المطلوبة لاستخدام الجدول وحتى تعليمه استخدام الجدول ككل واتباعه ويتمثل هذان الأسلوبان فيما يلي:

١) **الملاحظة المباشرة:** وتكون خلال مواقف فعلية واقعية وتستمر ملاحظة أداء الطفل طوال وقت الجلسة التي يتم فيها تعليمه.

٢) **تقرير الوالد أو المعلم:** وذلك من خلال ما يتجمع لديه من بيانات يحصل عليها من خلال ملاحظته الدقيقة لأداء الطفل على الجدول على مدار الجلسات بأكملها ويشترط في هذا التقرير أن يوضح النقاط التالية:

١- مدى إجادة الطفل للمهارات اللازمة لاستخدام جدول النشاط.

٢- المستوى اللغوي للطفل.

٣- مدى ملائمة الأنشطة المتضمنة للطفل.

٤- مدى إقبال الطفل على تلك الأنشطة.

٥- مدى فعالية الإجراءات الإرشادية المستخدمة.

٦- مدى وضوح مكونات الأنشطة بالنسبة للطفل.

٧- مدى ملائمة المكافآت المستخدمة للتعزيز.

٨- مستوى أداء الطفل للمكونات المتضمنة في كل نشاط.

٩- مستوى أداء الطفل للمهام المتضمنة والأنشطة المستهدفة.

١٠- توصية بما يجب أن يتبع مع نهاية الجدول بالنسبة للطفل (عادل عبـد الله: ٢٠٠٢ -ب، ٢٦٧ - ٢٦٩).

لكي يتم تقييم أداء الطفل على أول جدول للنشاط للمهارة الأولى وهي تمييز الصورة عن الخلفية يتم تقديمه له نحدد عدد المكونات التي يكون قد أجاب عنها بطريقة صحيحة ونحدد النسبة المئوية ويتم تسجيل الدرجات في استمارة البيانات الخاصة وهذه الاستمارة تصلح أيضاً للمهارة الثانية وهي تمييز الأشياء المتشابهة والتعرف عليها ولكن هذه الاستمارة لا تستخدم بالنسبة للمهارة الثانية على الجدول ككل ولكنها تستخدم للمحاولة الأولى والثانية صفحة واحدة. وهذه الاستمارة كالتالي:

اسم القائم بالملاحظة:

اسم الطفل:

التاريخ:

الصفحة	المهمة	المحاولات		
	التعرف على الصورة وتمييزها عن الخلفية	الأولى	الثانية	الثالثة
الأولى				
الثانية				
الثالثة				
الرابعة				
الخامسة				
السادسة				
السابعة				
الثامنة				
التاسعة				
العاشرة				
	عدد الاستجابات الصحيحة			

(Mc Clannahan & Krantz: 1999, 15)

والمهارة الثالثة (التطابق بين الصورة والشيء أو الموضوع) فيتم تقييمها من خلال الملاحظة وتسجيل الأداء الصحيح في الاستمارة الخاصة بها وهي كما يلي:

الصفحة	المهمة	المحاولات		
	التعرف على الصورة وتمييزها عن الخلفية	الأولى	الثانية	الثالثة
الأولى				
الثانية				
الثالثة				
الرابعة				
الخامسة				
	عدد الاستجابات الصحيحة			

ولتقييم أداء الطفل على جدول النشاط الأساسي:

لابد أن يؤدي الطفل المكونات الخمس للجدول وهي:

١- فتح جدول النشاط وقلب الصفحة.

٢- النظر للصورة المستهدفة والإشارة إليها.

٣- إحضار الأدوات اللازمة للنشاط التي تتضمنها الصورة.

٤- إعادة الأدوات إلى مكانها الأصلي الذي تم أخذها منه.

ولكي يعد أداء الطفل على الجدول صحيحاً لابد أن يؤدي المكونات الخمس السابقة بدون مساعدة من أحد وتكون استجابة الطفل لكل مكون استجابة مستقلة فالطفل يستجيب للنشاط الواحد خمس استجابات يحسب له منها صواباً ما يفعله دون مساعدة.

وتستخدم استمارة خاصة بهذا الجدول وهي كالتالي:

اسم القائم بالملاحظة:

اسم الطفل:

التاريخ:

المكون / النشاط	فتح الجدول وقلب الصفحة	النظر للصورة والإشارة إليها	إحضار الأدوات اللازمة	إنهاء النشاط	إعادة الأدوات إلى مكانها الأصلي
١-					
٢-					
٣-					
٤-					
٥-					
٦-					
مجـ الاستجابات الصحيحة					
عدد المكونات التي أنهاها الطفل بشكل صحيح					
العدد الكلي للمكونات					
النسبة المئوية للاستجابات الصحيحة					

(Mc Clannahan & Krantz: 1999, 18)

الفصل الثالث
الدراسات السابقة

- مقدمة .
- المحور الأول: دراسات تناولت السلوك الاستقلالي وتنميته لأطفال الروضة.
- تعقيب على دراسات المحور الأول.
- المحور الثاني: دراسات تناولت جداول النشاط المصورة أو أحد إجراءاتها فـي خفض المشكلات السلوكية وتنمية السلوك الاستقلالي للأطفال.
- تعقيب على دراسات المحور الثاني.
- تعقيب عام على الدراسات السابقة.
- فروض الدراسة الحالية.

مقدمـــــــة:

من الجدير بالذكر أنه ليس هناك دراسات مباشرة في موضوع الدراسة الراهنة – على حـد علم الباحثة – حيث أن جداول النشاط المصورة كوسيلة لتعديل سلوك الأطفال وإكسابهم سـلوكيات مرغوبة قد تم استخدامها مع الأطفال التوحديين والمعاقين عقلياً وأظهرت فعالية واضحة في تحقيـق الهدف المنشود من استخدامها وكما استخدمت مع الأطفال ذوى الاضطرابات السلوكية وهناك هناك العديد من الدراسات التي اهتمت بدراسة السلوك الاستقلالي وتنميته لدى طفل الروضة والدراسـات التي تناولت الصور وهي إحدى إجراءات جداول النشاط المصورة في تنمية العديد من الجوانب لدى طفل الروضة. ولذا فقد لجأت الباحثة إلى تلك الدراسات القريبة مـن موضـوع الدراسـة الحاليـة للاستفادة مما اتبعته من إجراءات وما توصلت إليه من نتائج وما اقترحته من توصيات.

وقد صنفت الباحثة هذه الدراسات إلى محورين على النحو التالي:

المحور الأول: دراسات تناولت السلوك الاستقلالي وتنميته لأطفال الروضة.

المحور الثاني: دراسات تناولت جداول النشاط المصورة أو إحدى إجراءاتها في خفض المـشكلات السلوكية وتنمية السلوك الاستقلالي للأطفال.

وسوف تقوم الباحثة بعرض الدارسات السابقة التي تندرج تحت كل محور، ثم تقـدم تعقيبـاً على كل محور على حدة، ثم تنتهي بتعقيب عام على الدراسات السابقة وصياغة فـروض الدراسـة الحالية.

المحور الأول: دراسات تناولت السلوك الاستقلالي وتنميته لأطفال الروضة:

أُجريت العديد من الدراسات التي هدفت لدراسة السلوك الاستقلالي وأساليب تنميته لأطفـال الروضة. حيث هدفت دراسة **وايس (٢٠٠١) Wiese** إلى معرفة مدى تأثير خبرة المعلم في تدريب أطفال الروضة على الاستقلالية من خلال القصص حيث تم فحص أثر برنامج مـصمم مـن أجـل المعلمين لتدريب الأطفال على الاستقلالية، ويقدم هذا البرنامج عرض لأراء المعلمين فـي أسـلوب سرد القصص، كوسيلة تعليمية ويقدم أساليب سرد القصص المختلفة مثـل حكايـات الحيوانـات – الروايات – الأساطير لكي يرتقى الفهم الثقافي لهذا الأسلوب ويتضمن البرنامج ورشة عمل تتضمن جلسات معلوماتية على الأساليب المختلفة لسرد القصص وطرق لتعليم المعلم كيفية تدريسها كما يبين الأسس التي ينبغي أن يتبعها لكل نوع من هذه القصص حتى يمكن توصيلها إلى الأطفال كما يقـدم

فنيات رواية القصص وأساليب مناقشتها مع الأطفال وكذلك اقتراحات الأطفال وكيفية التعامل معهـــا حيث يوضح البرنامج الفرق بين المعلمين المدربين وغير المدربين على البرنامج.

وقد استفادت الباحثة من هذه الدراسة في تصميم البرنامج فقد تضمن البرنامج الحالي نـــشاط قصصي كما ترى الباحثة أن القصص في الغالب تعرض باستخدام الصور وهـــي أحـــد إجـــراءات الإستراتيجية المستخدمة في الدراسة الحالية. كما أكدت هذه الدراسة على دور المعلـــم فـــي تنميـــة استقلالية الطفل.

كما هدفت دراسة **كلارك (٢٠٠٠) Clark** إلى دراسة الـــروابط والـــصلات بـــين تنميـــة الاستقلال لدى الطفل وعلاقته مع والديه وعلاقاته مع رفاقه ونشأه المشاعر العاطفيـــة والاجتماعيـــة والصداقة وقبول الأقران ، وأجريت الدراسة على عينة من أطفال الروضة تتراوح أعمارهم ما بين ٥-٦ سنوات وكان قوامها ١٩٢ طفلاً، وتم استخدام شرائط الكاسيت لتسجيل محادثات الأمهات وتـــم فحص مدى مساعدة الأب لاستقلالية ابنه. وتوصلت الدراسة إلى أن علاقة الأب بابنه تتحـــدد وفقـــاً لطبيعة النشأة الاجتماعية للطفل ومدى التأكيد عليها كما أكدت على أن هذه العلاقة لها تـــأثير كبيـــر على مستوى النمو لدى الطفل وعلى السلوك الاستقلالي لديه.

يتضح أن هذه الدراسة أكدت على ضرورة العلاقات الاجتماعية للطفل مع الآخرين ســـواء داخل الأسرة أو خارجها والذي يؤثر بدوره على استقلال الطفل مما يؤدي إلى نمو سوي لدى الطفل. وأكدت أيضاً على علاقة الطفل مع والديه أن لها أكبر الأثر في شخصية الطفل.

أما دراسة **هندي، ويتريـــد (٢٠٠٠) Hendy & Whiteread** فقد تمثل الهدف في دراسة تفسيرات تعلم الاستقلالية في السنوات المبكرة، وتفسر هذه الدراسة نظرة كل من المعلمين والآبـــاء لتعلم السلوك الاستقلالي وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من الأطفال تتراوح أعمارهم ما بين ٣-٧ سنوات. وأوضحت النتائج أن قدرات الأطفال على التصرف باستقلالية يتأثر بـــسلوك المدرســـين وخاصة هؤلاء الأطفال ذوي ٧ سنوات فالأطفال يكونوا أكثر اعتماداً على مدرسيهم أثناء الـــسنوات الأولى، وقد أضافت هذه الدراسة ضرورة الأخذ في الاعتبار دور المعلم وتأثيره على استقلال الطفل وهذا ما تؤكد عليه أيضاً دراسة **جتمان وسلزبى (٢٠٠٠) Gutman & Sulzby** والتي هدفت إلى معرفة دور التشجيع على السلوك الاستقلالي لدى أطفال الحضانة وعدم التحكم فيهم أثنـــاء الكتابـــة الحرة. وطبقت هذه الدراسة على عينة من الأطفال "الأمريكيين ذوى الأصل الأفريقي"، ومن خـــلال الفحص والملاحظة للسلوك الحماسي والتحفيزي لهؤلاء الأطفال في خلال السباق المحكوم بـــأوامر

ونظام الكتابة الحرة والذي يطلق العنان فيه لخيال الطفل في مهمة الكتابة معتمدين على الاســتقلالية والتشجيع بدلاً من التحكم توصلت النتائج إلى الآتي:

١) أن الأطفال يظهرون كماً أكبر من الاهتمام في مهمة كتابة الخطابات وذلك في السياق " التحفيزي – الاستقلالي " أكثر من النوع المحدد لهم.

٢) أن تفاعلات الأطفال وردود أفعالهم يتأثر بالحماس والدوافع لدى الأطفال ومدى التشجيع لهم.

٣) أن الأطفال يظهرون قدرة على القراءة والكتابة واستخدام المفردات تظهر في السياق الاستقلالي.

وتهدف دراسة **كيلين ووينريب** (٢٠٠٠) **Killen & Wainryb** إلى دراســة الاســتقلالية وعملية الأخذ والعطاء من خلال وسائط سياقية ثقافية مختلفة.

وتناقش هذه الدراسة الطرق التي يستطيع الطفل من خلالها أن يتعاون أو يشارك فيها كلاً من الاهتمامات الشخصية مع الاستقلال والاهتمامات الجماعية والأخذ والعطاء مع الآخرين وذلــك فــي الثقافات الغربية والشرقية وتم صياغة الخطوط العريضة للإطار العلمي والنظري موضحاً ومفــسراً التعاون والتواجد للأصول الاجتماعية المختلفة في الثقافات، وناقش الباحثون بعض الدراسات لأطفال الحضانة في اليابان وفي بعض مدارس كولومبيا، وقد أوضحت النتائج بأن الاخــتلاف والــصراع والترابط الاجتماعي في الثقافات يرتبط بمستوى الفرد في الاستقلالية.

أما دراسة **كيلين وآخرين** (٢٠٠٠) **Killen, et al.,** فقد هدفت إلى دراسة وعي مجموعة من المعلمين للصراعات والاستقلالية في أربع دول هي: الولايات المتحدة ، كولومبيا – السلفادور – تايوان. حيث قامت على دراسة شاملة ماسحة لعدد ١٦٠ معلماً لأطفال ما قبل المدرسة مــن الــدول الأربع شملت وجهة نظرهم من الناحية الأخلاقية والاجتماعية والصراع بــين الرغبــات والــشعور بالاستقلال والاعتماد على النفس والشعور بالانتماء للجماعة لدى الأطفال.

وتوصلت النتائج إلى:

- أن كل أصحاب تلك الأفكار يرون أن هناك تداخلاً في صراعات الأطفال وأبــدوا أهميــة نــشر الشعور بالاستقلال في الفصل الدراسي.

- كل الآراء أجمعت على أن العقاب الشديد والطرد من الفصل للطالب المشاكس طريقة غير لائقـــة أو مناسبة بالمرة لتنمية سلوكه الاستقلالي.

كما تناولت دراسة **لاندرى وآخرين (٢٠٠٠) Landry, et al.,** معرفة التأثيرات الأولـــى للطفل والأم على العمل الاجتماعي والاستقلالي للأطفال، وأجريت الدراسة على عينة من الأطفـــال تتراوح أعمارهم ما بين ٤-٥ سنوات لمعرفة معرفة صفات هؤلاء الأطفال وعلاقتهم بالوالدين وأثر ذلك على استقلاليتهم، وتوصلت النتائج إلى أن احتواء الأم بدرجة عالية لاهتمامات طفلها في مثل هذا السن يدعم بناء استقلاليته فيما بعد، ولكن لابد من التوجيه لكي يقلل ذلك الارتباط فيما بعد لكي يزيد من كفاءة الطفل.

وقد استفادت الباحثة من هذه الدراسة في أن السلوك الاستقلالي للطفل يتـــأثر بـــشكل كبيـــر بسلوكيات الأم مع الطفل وأن السلوكيات الإيجابية للأم لها أثر كبير في زيادة استقلالية الطفل.

وهدفت دراسة **رولاند (٢٠٠٠) Rowland** إلى توفير مناخ ملائم في الفصل الدراسي وذلك من أجل تواجد نوع من الاستقلال للأطفال، وتصف هذه الدراسة الأنشطة والانجازات أو النجاحـــات للمشروع الفيدرالي لتدعيم ومساندة الأطفال ذوى الأربع سنوات لتنمية مبدأ الاستقلالية والاعتماد على النفس وأجريت الدراسة على عينة من الأطفال قوامها ١٢ طفلاً تتراوح أعمارهم مـــا بـــين (٣-٥) سنوات من الأطفال الصم والمكفوفين. ويركز المشروع على مساعدة المعلمين على أن يتجهوا نحو الهدف المباشر في تعليمهم للأطفال من خلال الأنشطة اليومية التي تحدث داخل الفـــصل الدراســـي وذلك للمساعدة على تنمية السلوك الاستقلالي. وقد أدى هذا المشروع إلى حدوث نوع من المشاركة بين كل من مهارات الطفل والبيئة الاجتماعية والحسية التي حوله من خلال الـــربط الوثيـــق بـــين التعليمات والأنشطة الروتينية مستخدمين تتابع منطقي للأحداث.

وقد أدت الدراسة إلى سيطرة الطفل على البيئة الحسية الاجتماعية المحيطة كما يشير التقييم إلى تفاعل ناجح من المهارات المعرفية ومهارات التخاطب معاً في أنشطة الفصل الدراسي وهكـــذا تزيد من الاستقلالية لدى العديد من الأطفال.

واستفادت الباحثة من هذه الدراسة في التأكيد على ضرورة توفير أنـشطة يوميــة للفــصل الدراسي تساعد على استقلالية الطفل.

أما دراسة **ويليامسون** (٢٠٠٠) **Williamson** فكانت بعنوان " يوم الاستقلال أو الاعتماد على الذات. وتتناول نشاط الحضانة ومدارس كاليفورنيا واتصالها بالعالم المحيط بها" أثناء تـدريس وحدة دراسية منظمة للأطفال في فترة الحضانة وحصل الأطفال على نوع من الاستحسان والتقـدير لتخطيهم المصاعب والتحديات عندما عملوا ونظموا أنفسهم في مجموعات وابتكروا طريقتهم الخاصة للإعلان عن الاستقلالية وكونوا شعار لذلك. ويكون دور المـشرف أو المرشـد إمـدادهم بـبعض التعليمات أو التوجيهات المفضلة ويقترح مصادر معرفية ويوجه أسئلة بحيث تصف ملحوظاته التـي تحتوي على أهداف الوحدة سواء خاص بالتاريخ أو اللغة ومستوياتها.

وقد استفادت الباحثة منها بأن البرامج لابد أن تشمل أنشطة مختلفة للاعتماد علـى الـنفس والتفاعل مع الآخرين ومع البيئة المحيطة وكذلك التعزيز والاستحسان من شأنه أن يزيد من استقلال الطفل.

كما تناولت دراسة **ماكرون** (١٩٩٩) **Macron** دراسة التأثير المغاير والمختلف للنمـاذج المقدمة للأطفال ما قبل المدرسة على تنمية المهارات الأساسية أو مساعدة الذات والمهارات الحركية والمهارات الاجتماعية داخل بلدة صغيرة حيث هناك ثلاث نماذج مختلفة قدمت لعينة مـن الأطفـال تتراوح أعمارهم ما بين ٤-٦ سنوات تم التعرف عليها من خلال تحليل مرتبط ببعض الاسـتجابات الخاصة بالمدرسين في دراسة مسحية للحضانات ومجموعة من الأفكار والممارسات وذلـك لتنميـة المهارات الأساسية أو مساعدة الذات والمهارات الحركية والمهارات الاجتماعية وذلك مـن خـلال ٧٢١ جلسة وتم المقارنة بين الثلاث نماذج. وتوصلت الدراسة إلى أن الأطفال في النمـاذج الثلاثـة أظهروا تمكناً كاملاً للمهارات السابقة أكثر من أطفال البرامج الأخرى. وهذه الدراسة تؤكـد علـى ضرورة تدريب الأطفال على تنمية المهارات الاجتماعية ومساعدة الذات والتي تعتبـر أحـد أبعـاد السلوك الاستقلالي من خلال برامج معدة لذلك.

أما دراسة ستفينس (١٩٩٩) **Stephens** فالهدف منها تدريب وتمرين الطفل على دخـــول الحمام بمفرده، وأجريت هذه الدراسة على عينة قوامها ٢٠ طفلاً على أن يقوم بنفسه ويعتمد علـــى ذاته في دخول الحمام بمفرده وتفترض الدراسة أن عملية التحكم في دخول الحمام تعتبر خطوة مهمة ذات معنى للأطفال الصغار، وتعتبر واحدة من أهم الطقوس المبكرة والأولية في طريق تعليم الطفل وتقترح عملية تعليم الطفل كيف يتحكم في وظائف جسمه وقدرته على التحكم في الإخراج ودخـــول الحمام.

وقد أكدت هذه الدراسة على أن التدريب على دخول الحمام يعتبر خطـــوة نحـــو الاســـتقلال بالذات والاعتماد على النفس، فهي مسئولية شخصية ومن الضروري أن نجعل القائمين أو العـــاملين على رعاية الطفل يهتموا بمساعدة الآباء لكي يكون الطفل جاهزاً وعلى استعداد كامـــل للتـــدريب والتمرين المستمر وعدم الملل.

واستفادت الباحثة من هذه الدراسة أن التدريب على دخول الحمام واعتماد الطفل على نفـــسه في ذلك يعتبر من السلوكيات التي تزيد استقلال الطفل وبالتالي من الضروري أن يشتمل البرنـــامج على مثل هذه الأنشطة كما أن التدريب والتمرين له تأثير إيجابي فهذا يؤكد ضرورة إعداد البـــرامج والأنشطة لتدريب الطفل على هذه السلوكيات.

وتعرض دراسة **كارتا وآخرين (١٩٩٨) Carta et al.,** بعـــض الاســـتراتيجيات الفعالـــة الموجهة لتسهيل التنقلات في الفصل في سبيل تحقيق الأداء الاستقلالي، وقدمت هذه الدراســـة تلـــك الاستراتيجيات في مناخ أو بيئات مناسبة متطورة يعرف المهارات التي يجب على المعلمـــة القيـــام بتعليمها في الروضة أن يدركوا ضرورتها لنجاح الأطفال في فصولهم الدراسية.

وقام هذا المشروع الذي يتضمن مجموعة من الاستراتيجيات علـــى أربعـــة أســـس لتنميـــة الاستقلال لدى الأطفال وهي:

١) التعامل بسلاسة من قبل مقدمي الرعاية للأطفال خلال الفترة الانتقالية للطفل مـــن البيـــت إلـــى الروضة.

٢) إمداد الأطفال أو منحهم الفرصة لممارسة العمل الاستقلالي والاعتماد على النفس.

٣) تسهيل عملية الارتباط الفعال أثناء العمل الجماعي.

٤) تعليم الأطفال كيف يقيموا أنفسهم.

ويقدم كل جزء من هذه الأسس أنشطة لابد أن نضعها في الاعتبار كوسيلة لتقييم محتويـــات العملية التعليمية وقد كان الجزء الأخير لذلك المشروع الخاص بالتخطيط للتنقلات والتعبيـــرات فـــي المستقبل كان موضوع مناقشة حول أهمية دخول الآباء ومشاركتهم بخبراتهم، وبعد التدريب والتمرين اتضح أن الأطفال ليسوا بحاجة إلى الخدمات التي يقدمها لهم الغير حيث اكتسبوا من معلميهم جذوراً اجتماعية وحققوا تقدماً ملحوظاً في أدائهم عند انتقالهم إلى البيئة المحيطة بهم.

وترى الباحثة أن هذه الدراسة تؤكد على أن الطفل يمكنه ممارسة الاستقلال إذا ما أتيحت له الفرصة.

كما تهدف دراسة **شانج (١٩٩٨) Chang** إلى تنمية سلوك الاعتماد على الـــذات لأطفـــال الحضانة والتحدث للأطفال وقراءة الحكايات والقصص، وتعمل هذه الدراسة على الكشف عن الحـــد الذي يمكن أن يسهم في استخدام أطفال الحضانة أدوات معينة ومشاركتهم في القيام بعلاقات مميـــزة لكي ينتقلوا من نماذج أو طريقة كلامهم العادية إلى إعادة تقديم مسرحية على سبيل المثال، وضـــمت العينة ٢٤ طفلاً تتراوح أعمارهم ما بين ٤ – ٦ سنوات من أطفال حضانة في تايوان.

واشتمل التحليل بعض نماذج من التحدث وطريقة الكلام ورواية الحدث وتحدث الشخـــصية والسكوت والتوقف عن الكلام والمعرفة بالعالم الحقيقي.

وأظهرت النتائج أن الأطفال في سن الأربع سنوات أظهروا صعوبة بالغة في التحدث بلغـــة الرواية واستعانوا بالأدوات المؤقتة أما أطفال السادسة فأظهروا ترابطاً مع الآخرين في المـــسرحية ولكن قدرتهم على تحقيق مبدأ الاستقلالية في اللعب التمثيلي كانت محدودة.

وقد استفادت الباحثة من هذه الدراسة في تحديد مكونات أنشطة البرنامج والذي من الممكـــن أن يشتمل على بعض المسرحيات والتي بدورها تنمى استقلالية الطفل.

ودراسة **أسماء السرسى وزينب محمود (١٩٩٧)** تهدف إلى التعرف على مهارات مساعدة الذات التي يستطيع الطفل أداءها والكشف عن الفروق بين مستوى أداء الطفل لمهارات مساعدة الذات لأطفال الريف والحضر من الذكور والإناث والوقوف على مدى قدرة الطفـــل فـــي أداء مهـــارات

في أداء مهارات مساعدة الذات ومساعدة ذوى الأداء المنخفض على تحسين مستواهم ليـصل إلـى صورة أفضل، وتكونت عينة الدراسة ٣٢٧ طفلاً ذكور وإناث من الريف والحضر تتراوح أعمارهم ما بين (٢ – ٤) سنوات ولم يلتحقوا بالروضات، ٢٤١ طفلاً من ذكور وإناث من الريف والحـضر تتراوح أعمارهم ما بين (٤ – ٦) سنوات من الملتحقين بالروضة، واسـتخدمت الدراسـة مقيـاس مساعدة الذات من إعداد الباحثتان والذي يشتمل على مستويين: الأول خاص بأطفال المرحلة العمرية من ٢ – ٤ سنوات والثاني خاص بأطفال المرحلة العمرية من ٤ – ٦ سنوات ويشتمل علـى بنـود خاصة بمهارات الأكل والبس والخلع والفك والربط وتمييز الأمام من الخلف في الملابـس، تمييـز المعدول والمقلوب في الملابس والاغتسال، استخدام التواليت، النظافة الشخصية اليومية وأداء بعض الأعمال المنزلية. هذا بالإضافة إلى أداة أخرى عبارة عن استمارة بيانات أولية وتشتمل على بيانات خاصة بالطفل.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

لا توجد فروق بين الأطفال الذكور والإناث في الريف والحضر من حيث مهارات مـساعدة الذات وتوجد فروق كدالة إحصائياً بين أطفال الريف وأطفال الحضر مـن حيـث مـساعدة الـذات للمرحلة العمرية من ٤ – ٦ سنوات لصالح أطفال الحضر.

وقد استفادت الباحثة من هذه الدراسة في تحديد المهارات الخاصة لمساعدة الذات وهي تقابل الاعتماد على النفس في الدراسة الحالية وكذلك وضحت الدراسة مدى تأثير التنشئة الوالديـه علـى مستوى الطفل الخاص بمهارة مساعدة الذات.

أما دراسة **كولمان وآخرين (١٩٩٧) Coleman et al.,** فهدفت إلى الاهتمام بمدى تـدخل الآباء في شئون أطفالهم بحيث يصبح الوالدان كالمعلمين وأجريت هذه الدراسة على والـدى أطفـال الروضة حيث تختص تلك الدراسة بالأدوار الواقعة على الوالدين ومهمتهم كمعلمين لأبنـائهم وتـم البرنامج من خلال اشتراك ثلاث مجموعات من الآباء مع مراعاة الفروق بينهم (البشرية والجغرافية) المجموعة الأولى مكونة من ٢١ أباً والغرض من التدريب كان مساعدة وترقية دور الآباء كمعلمـين جدد بادئين في تربية وتعليم طفلهم الأول أما المجموعة الثانية فكانت من السيدات ضمت ٢٢ سـيدة تلقوا خطابات من الروضة تحتوى على معلومات خاصة بالأطفال خلال عامهم الأول والمجموعـة الثالثة مكونة من ٢٢ أباً لم يتلقوا أي خدمات وكل أطفال الثلاث مجموعات دخلوا حضانات عامـة. وتوصلت الدراسة إلى تفوق أطفال المجموعة الأولى في كل القدرات الخاصة باللغة ومساعدة الذات

والمهارات الاجتماعية، وتفوق المجموعة الثانية في مساعدة النفس والمهـارات الاجتماعيـة قياسـاً بأطفال المجموعة الثالثة.

كما تناولت دراسة **كلارك (١٩٩٦) Clark** الترابط والاستقلالية في العلاقات بـين الآبـاء والأطفال وروابط تعميق الجذور الاجتماعية العاطفية لدى الطفل وجماعة الرفاق. وقد تـم تـسجيل بعض الحوارات بين بعض الأمهات وأطفالهن في سن ٥ سنوات على شرائط فيديو في البيت وتـم قياسها بالترابط بين الآباء وبين مساندتهم لاستقلال أطفالهم. وقد دل الارتباط على أهمية المـشاعر الاجتماعية والعاطفية وأن العلاقة بجماعة الرفاق هي الأساس في تحديد عدد الأصدقاء المقربين في الحضانة. كما توصلت نتائج الدراسة إلى أن التدريب على مبدأ الاستقلالية يعتمد أساساً على مستوى الترابط ومدى قدرة الأطفال على تكوين صداقاتهم كما أن العلاقة الارتباطيـة بـين الأب والطفـل وعلاقات الطفل بأقرانه تجعل هناك اعتدالاً أو توسطاً في إقامة علاقات مع الآخرين.

وهذه الدراسة تؤكد على أن العلاقات الاجتماعية للطفل تؤثر على استقلاليته. وقد اسـتفادت الباحثة من هذه الدراسة في تحديد مكونات السلوك الاستقلالي والذي يشتمل على بعد أساسـي هـو القدرة على إقامة علاقات اجتماعية قائمة على الصداقة والتعاون مع الآخرين.

كما استهدفت دراسة **موجربـان وناهيكيـان (١٩٩٦) Mogharreban & Nahikain** دراسة الاستقلال في وقت تناول الوجبة وبناء قيم وممارسات للأطفال عند تناول وجبـة صـحيحة سليمة في غرس سلوكيات تناول الطعام السليمة لدى الأطفال الصغار، واتضح من هذه الدراسة نمط وأسلوب حياة العائلة وأسلوبها في تناول طعامها يخدم ويسهم كوسيلة في بناء نسق قيمي اسـتقلالي مبدأ اعتماد الطفل على أن يتناول وجبته بنفسه وسلوكيات تناول الطعام السليمة لدى الأطفال الصغار ومناقشة تطور ممارسات تناول الطعام، ومدى ارتباط عمر أو سن الطفل باستجابته عند تناول الطعام ، ومدى أهمية طريقة عرض وتقديم الطعام كوسيلة لزيادة أو فتح شهية الطفل للطعام. وتقديم خطوط إرشادية للعائلات عند حلول موعد وجبات الطفل خاص بطعام الطفل ورعايته.

وقد استفادت الباحثة من هذه الدراسة في تحديد أنشطة البرنامج والتي تؤدي إلـى اسـتقلال الطفل.

أما دراسة **نوكثي وآخرين (١٩٩٦) "Nucci et al."** فالهدف منها دراسة الاعتماد علـى النفس والتفاوض والتبادل والاحتكاك أو التفاعل الاجتماعي "عملية الأخذ والعطاء" فـي التبـادلات الاجتماعية بين الكبار والصغار. وقد لوحظ من خلال الدراسة عن التفاعل القائم بين الكبار والصغار

وسلوك استقلال الأطفال الصغار كيفية تقديم الكبار لنوع من حرية الاختيار لدى الـصغار وكيـف يشارك الأطفال باختياراتهم مراعين بعض النقاط الشخصية وذلك بطرق عديدة حيث يتفاوض الكبار والصغار حول هذه الاستقلالية وكيف يمارس الصغار الاستقلالية. كمـا أن التفاعـل بـين الكبـار والصغار يأخذ صوراً عديدة منها:

١) تفاعلات واحتكاكات الأم والابن في البيت.

٢) متابعة وفهم وإدراك الأم للجوانب التي يمارس فيها الطفل استقلاله الشخصي.

٣) التفاعلات بين المعلم والطفل في فصول الحضانة.

ودراسة **أمل حسونة (١٩٩٥)** هدفت إلى تصميم برنامج لإكساب أطفال الرياض مهـارتي التقليد والاستقلالية وتطبيق هذا البرنامج على عينة تتراوح أعمارهم ما بين ٤ – ٦ سـنوات، عـدد أفراد العينة ١٤٠ طفلاً من الذكور والإناث قسمت إلى مجموعتين إحداهما تجريبية مكونة من (٧٠) طفل وطفلة والأخرى ضابطة مع تثبيت عامل الذكاء والمستوى الاجتماعي والثقافي لأفراد العينة.

واستخدمت الباحثة اختبار جودإنف هاريس المصور للذكاء استمارة بيانات الحالة الاجتماعية الثقافية من إعداد الباحثة ومقياس المهارات الاجتماعية المصور (التقليد، الاستقلالية) ونموذج متابعة والديه منزلية لتقويم مهارتي التقليد والاستقلالية من إعداد الباحثة.

نتائج الدراسة: عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التدريبيـة والضابطة على مقياس التقليد والاستقلالية قبل التعرض للبرنامج.

- وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والـضابطة علـى مقياس التقليد والاستقلالية في التطبيق اللاحق لتقديم البرنامج وذلك لـصالح أفـراد المجموعـة التجريبية.
- عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث في المجموعة التجريبيـة على مقياس التقليد والاستقلالية في التطبيق اللاحق لتقديم البرنامج.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية الأكبـر سـناً والأصغر سناً على مقياس التقليد والاستقلالية اللاحق لتقديم البرنامج وذلك لصالح الأطفال الأكبر سناً.

وقد استفادت الباحثة من هذه الدراسة في تحديد مكونات السلوك الاستقلالي وإعداد المقيـــاس وتفسير النتائج.

أما دراسة **بارب وتوريت (١٩٩٥) Barbe & Tourrette** فكان الهدف منها التعرف على تأثير القدرة على الاستفادة من الاعتماد على الغير وفي نفس الوقت الاعتماد على النفس لدى الأطفال الصغار لفهم وإنتاج وتكوين بداية جملة جديدة من الكلمات في الحضانات الفرنسية حيـــث تكونـــت العينة من الأطفال الذكور والإناث من سن ٣ – ٦ سنوات، وانتهت الدراسة بأن فهم الجمل وإنتاجها يستخدم للتعبير عن علاقة المكان واختلاف الأعمار في الحضانات والذي يمكن أن تقدم صور دالـــة على ذلك من خلال الاعتماد على النفس مثلاً الكوب فوق المنضدة وهكذا أي عندما يتناولـــه الطفـــل ليساعد نفسه فإنه يدرك الاتجاهات.

وترى الباحثة أن هذه الدراسة تؤكد أهمية السلوك الاستقلالي للطفل وأثره في تنمية اللغة.

أما دراسة **أوبنهـــين (١٩٩٥) Oppenhein** فتهدف إلى تقييم صلاحية تعلق الطفل بلعبــه وأثر ذلك عليه فيما بعد في الحضانة ولقد أجريت عدة محاولات لاختبار مدى صـــلاحية التقـــارير الجديدة الخاصة بالارتباط أو التعلق بلعبة معينة، وذلك الاختبار صمم خصيصاً لتقييم درجة الأمـــان الخاصة بالتعلق السابق ذكره بين أطفال ما قبل المدرسة وأمهاتهم، وعلاقة الطفل بأمه في مواقـــف عصبية ومكثفة، وقد تم القياس وفقاً لمقارنة الاستجابات الخاصة وقياس علاقة الارتباط بالتوازي لكل من (تقدير الذات، الاعتماد على الغير، بعض مشاكل السلوك)، وتوصلت النتائج إلـــى أن الأطفـــال الذين أظهروا درجة أكبر من الانفتاح العاطفي كانوا أكثر ميلاً إلى الشعور بالأمان قياساً بالأطفـــال الذين أظهروا درجة أقل من الأمان. والأطفال ذو النوع الأول يتصرفوا باستقلالية ويتكيفوا مع بيئات مختلفة ويتفاعلوا مع أمهاتهم بطريقة غير مبالغ فيها وسجلوا مستويات عالية لـــدى مدرســـيهم فـــي الاعتماد على النفس ويجذبوا انتباه مدرسيهم في معظم المواقف المناسبة.

فقد استفادت الباحثة من هذه الدراسات في تحديد أنشطة البرنامج وكذلك تحديد الـــسلوكيات التي من شأنها تزيد من استقلالية الطفل.

أما دراسة **السيد عبد اللطيف (١٩٩٤)** فهدفت إلى الوقوف على الفـــروق بـــين الأطفـــال ضعاف السمع والأطفال العاديين في المرحلة العمرية من ١٢ – ١٤ سنة في الاستقلالية.

تكونت عينة الدراسة من ٢٠٠ طفل تتراوح أعمارهم من ١٢ – ١٤ سـنة مقـسمين إلـى مجموعتين ضعاف السمع وعددهم ١٠٠ (٥٠ ذكور، ٥٠ إنـاث) يـستخدمون المعينـات الـسمعية ومجموعة العاديين وهي مكونة من ١٠٠ شخص (٥٠ ذكور، ٥٠ إناث).

ونتائج الدراسة هي توجد فروق دالة عند مستوى (٠,٠١) في بعد الاعتمـاد علـى الـنفس ويرجع إلى ضعف السمع بين عينات الدراسة بصرف النظر عن جنس المبحوث.

إن النتائج الخاصة بتأثير ضعف السمع كانت كلها دالة عند مستوى ٠,٠١ بينما كانت النتائج الخاصة بتأثير جنس المبحوثين كانت دالة جزئياً حيث كانت النتائج الخاصة بالفروق بين الجنـسين لدى ضعاف السمع دالة بينما لم تصل لحد الدلالة بالنسبة للأطفال العاديين وأخيـراً كانـت النتـائج الخاصة بتفاعلها غير دالة مع ملاحظة أن هذه النتائج تنطبق على محور أبعاد الاستقلالية كما ينطبق على الدرجة الكلية للاستقلالية.

ودراسة **نجاح عبد الشهيد** (١٩٩٤) هدفت إلى تصميم وتجريب برنـامج تـدريبي لتنميـة السلوك الاستقلالي ويقوم هذا البرنامج على جانبين الأول معرفي ويتمثل في المعلومـات المقدمـة للأطفال عن السلوك الاستقلالي والأداة المستخدمة هي القصص والأفلام والمناقشات الحرة، والثاني تطبيقي ويعتمد على تنمية ممارسات تؤدي إلى السلوك الاستقلالي والأداة المستخدمة هي التـدريب على مهارات وخبرات تمثل في الغاز لكلمات متقاطعة، وتكونت عينة الدراسة من (٥٦) طفل مـن أطفال الصف الخامس الابتدائي.

وتوصلت النتائج إلى أن البرنامج التدريبي المستخدم قد زاد من مستوى السلوك الاسـتقلالي لدى أفراد مجموعة الدراسة التجريبية مما يدل على فاعليته.

وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في تصميم محتوى البرنـامج وإعـداد المقيـاس وتفسير النتائج.

ودراسة **سوبوتسكى** (١٩٩٤) **Subbotsky** والتي اشتملت هذه الدراسة على ثلاث تجارب اختبرت التكوين الدافع للالتزام والسلوك الاستقلالي عند ١٥٦ طفلاً تتراوح أعمارهم مـن (٣ – ٦ سنوات)، وتتكون المجموعة التجريبية من مجموعة الأطفال والشخص الأكبر الذي يقلدوه، وتتنـوع الظروف التجريبية للطرف الآخر أظهرت نتائج الدراسة: أن التقليد الخاطئ للكبار من جانب الطفـل يحدث بسبب اعتقاد الطفل بمثالية الشخص الكبير (تجربة ١)، والأطفال الذين لم يقلدوا الممارسـات

الخاطئة للكبار في حضور الباحث فإنهم يستمروا في التصرف بنفس الأسلوب حتى بعد أن ينعــزل الباحث خلف الستار (تجربة ٢)، ويمكن أن يتزايد الأسلوب الاستقلالي بوفرة لــو شــغل الــشخص الأكبر مكان للطفل بينما يتصرف الآخر تماماً مثل الطرق التقليدية للمعلم (تجربة ٣).

أي أن المشاركة المتساوية بين الشخص الأكبر والطفل قد زادت من السلوك الاستقلالي لدى الطفل.

أما دراسة وارد (١٩٩٤) **Ward** فعملت على زيادة التطور والاستمرارية وتعميم المهارات الاستقلالية المتكونة مع المتعلمين القدامى الذين لديهم نقص في القدرات التنموية من خلال اســتخدام نظام الدفع الابتكاري الذاتي، وتكونت عينة الدراسة من ٤ أطفال في مرحلة ما قبل المدرسة لــديهم نقص في القدرات التنموية، وقد استخدم مع الأطفال ما سمى "فكرة الحلوى لإكمال أنشطة الجــدول الزمني الاستقلالي".

وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن اتباع فكرة الحلوى تمسك الأطفال الأربعة بمــستواهم مــن الأداء الاستقلالي الضروري بالنسبة لهم لمدة ٤ أسابيع على الأقل، كما أن الأداء الاستقلالي أصــبح يعمم لإكمال المهام التي لم يتم التدريب عليها كما تطورت المهارات الضرورية بالنــسبة للأطفــال للعمل باستقلالية في الأنشطة التي تساعد على تأكيد نجاح هؤلاء الأطفال عند انتقالهم إلــى بيئــات تعليمية أخرى.

واستفادت الباحثة من هذه الدراسة في التأكيد على التعزيز الإيجابي فــي تــدعيم الــسلوك الاستقلالي وهو ما تضمنه جداول النشاط المصورة.

وهدفت دراسة **ديجراف** (١٩٩١) **Degraaf** إلى ملاحظة بعض الطرق التــي يــستخدمها الآباء لتعليم أطفالهم في سن ٤ سنوات مهارات الرعاية الذاتية واختبار فعاليــة برنــامج التــدريب للوالدين، وتوصلت نتائج هذه الدراسة إلى أن الأطفال الذين طبق عليهم البرنامج المتضمن قد تعلموا عدداً أكبر من مهارات الرعاية الذاتية الصباحية التي تبدأ منفردة والمهارات التــي تبــدأ وتــستكمل منفردة، وإن كمية الاستقلالية المتزايدة في الصباح في مهارات الرعاية الذاتية تتناسب عكسياً مع عدد المشكلات السلوكية المطروحة وكم الضغوط الأسرية، وأن التعليمات الإيجابية الذاتية تظهــر لكــي تكون وسائل مفيدة لمساعدة الآباء لتعليم أطفالهم مهارات الرعاية الذاتية الاستقلالية.

وهذه الدراسة تؤكد على تأثير الأسرة والضغوط الأسرية في الــسلوك الاســتقلالي لطفــل الروضة.

أما دراسة **بوسن** (١٩٩١) **Bussan** فهدفت إلى معرفة أسلوب الإدراك للمجال الاستقلالي واللاستقلالي لأطفال الروضة الذين تم اختيارهم كعينة للدراسة، ويوجد تحليـل لأسـلوب الإدراك للأطفال في مرحلة الروضة طبقاً للحالة الاقتصادية والاجتماعية والجنس وتاريخ المـيلاد والنـوع وحالة الوالدين الزوجية. وتكونت عينة الدراسة من ١٥٥ طفلاً تم توجيههم لاستخدام اختبـار رسـم رجل لهاريس Harris وهو يتكون من مجموعة من رسوم الذكور والإناث للتفاصيل الموجودة.
توصلت هذه الدراسة إلى:

إن أطفال الروضة يكون لديهم ميل أكثر لأن يكونوا اعتماديين أكثر مـن مـيلهم للمجـال الاستقلالي، وبالتحليل تبين أن العلاقة الهامة الباقية تكون بين الأسلوب الإدراكي للمجال الاسـتقلالي والحالة الاقتصادية الاجتماعية والجنس والنوع وحالة الوالدين الزوجية مع عدم وجود علاقـة بـين أسلوب العمر والإدراك، ماعدا الحالة الزوجية للوالدين فإن يوجد علاقة هامة بين أسـلوب الإدراك والحالة الاقتصادية والاجتماعية ونوع الجنس والعمر عند التحكم في المتغيرات الأخرى.

ودراسة **هالتونجر، وندى** (١٩٩١) **Haltwnager & Wendy** تعـد دراسـة معياريـة لتطور الاستقلالية في المهارات الاجتماعية الوظيفية لدى الأطفال.

وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من آباء أطفال عاديين ذوى تقديرات سوية في المرحلة العمرية من ٦ شهور وحتى ٧ سنوات ونصف ومجموعة أخرى من آباء أطفال يعانون من عجـز، واستخدمت الدراسة قائمة فحص اشتملت على (٦٥) مهارة من المهارات الاجتماعية مثل المـساعدة على إقامة علاقات مع الآخرين، مهارات الاتصال، علاقات الآباء بالأبناء، الاسـتقلالية. وتوصـلت الدراسة إلى أن الأطفال الذين يتلقون مساعدة من الآخرين ولم يصلوا إلى الاستقلالية التامة استخدموا تقديرات مبالغ فيها للمهارات الاجتماعية على قائمة الفحص. وعلى ذلك فهؤلاء الأطفال غالبـاً مـا يكونوا قادرين على مستوى التمكن في الاستقلالية بالنسبة للمهارات المطلوبة.

واستفادت الباحثة من هذه الدراسة في التأكيد على ضرورة إتاحة الفرصة للطفل لممارسـة السلوك الاستقلالي.

أما دراسة **كوزن** (١٩٩٠) **Kozen** فهدفت إلى تحديد مستويات الاستقلالية واللاسـتقلالية لدى عينة من أطفال الروضة والذين يعانون من ظروف إعاقة طفيفة.

وقد تم إلحاق أربعة أطفال ببرنامج الاحتواء الذاتي والمجموعة الباقية اسـتقبلت تعليماتهـا ضمن المسار الرئيسي، وتم عمل مقارنات لأفعال السلوك الاستقلالي واللاستقلالي وانشغال الأطفال

في دور معين على مدار العام الدراسي كله بالإضافة إلى إدراك الوالد والمعلـم للمهـارات الثابتـة للأطفال مرحلة الروضة.

وتوصلت الدراسة إلى أن:

- أطفال برنامج المسار الرئيسي أظهروا مزيداً من السلوك الاستقلالي أكثر من الأطفال في برنامج الاحتواء الذاتي.
- إن الأطفال في برنامج الاحتواء الذاتي كانوا غالباً أكثر تضامناً في الأنشطة الإرشادية للطفل بينما كانت الأطفال في برنامج المسار الرئيسي كانوا أكثر انشغالاً في أنشطة المعلم الإرشادية.
- كلا مجموعتي الأطفال زادت مستويات الأداء الاستقلالي وإدراك المعلـم والأب عـن مهـارات السلوك الثابتة قلت من واحد إلى نصف للمجموعة.

وتناولت دراسة **تاسكيمان** (١٩٩٠) **Tsukeman** اعتماد الطفل على نفسه، والقدرة علـى التمييز والتفريق والتصنيف في تفاعلات الأطفال مع الغير. وأجريت الدراسة على عينة من الأطفال يبلغ عددها ٩١ طفلاً تتراوح أعمارهم ما بين (٦ – ٧) سنوات وتم إنشاء سلسلتين مـن المواقـف التعليمية، تضمنت السلسلة الأولى إدخال وإدماج مهمتين تقومان على استخدام قدرة طفل مـا قبـل المدرسة على تمييز بين الألوان وقدرة استخدام طفل المدرسة للغة الروسية، وتضمنت السلسلة الثانية إدخال وإحلال بطاقات من الألوان الشيقة.

وهدفت دراسة **سكندر** (١٩٩٠) **Schnider** إلى التحليل الـسلوكي المتـصل بالاسـتجابة المستقلة للأطفال الملتحقين بالتدخل المبكر بمرحلة ما قبل المدرسة فالاسـتجابة المـستقلة للأطفـال أشارت إلى إجابات الطفل على المهمة التي تحدث بدون تدخل المعلم، حيث تم استكـشاف سـؤالين للبحث:

(أ) ما هي الظروف البيئية للمعلم والطفل في مرحلة ما قبل المدرسة بالنسبة للأطفال الـذين لـديهم تأخرات تنموية.

(ب) ما هي الظروف البيئية للمعلم والطفل التي يستجيب لها الأطفال الذين لديهم تأخر فـي التنميـة الاستقلالية.

وكانت عينة الدراسة عبارة عن واحد من ١٧ طفلاً أي ١ إلى ١٧ من ثلاث مدارس تمهيدية للتدخل المبكر، وقد شملت الملاحظة الطفل والمعلم وأنواع البيئة.

وكان هناك أربعة ملاحظين جمعوا المعلومات عن السلوكيات الإنتاجية والعمل النشط للطفل وقرب المعلم من الطفل والانتباه والسلوك إضافة إلى ذلك أن جامعي المعلومات لاحظوا أن العوامل البيئية تشمل نوع النشاط والتوجيه للطفل وموقع الطفل ومدى توفر الموارد.

وتوصلت نتائج هذه الدراسة إلى أن الأطفال لديهم فرص غير متكافئـــة للاســـتجابة، كمـــا أظهرت النسب المئوية للإمكانيات المحتملة من المعلومات الاستقلالية أن الإجابات الاستقلالية تبـــدو مرتبطة بالوقت.

أما دراسة **جين (١٩٨٩) Jun** فمشكلتها هي اكتشاف العلاقة بين أسلوب الإدراك للمجـــالين الاستقلالي واللااستقلالي والسلوك الاجتماعي خلال اللعب الحر لأطفال ما قبل المدرسة في الوضـــع الدراسي من ناحية ومجموعات العمر والجنس من ناحية أخرى، وتكونت عينة البحث من ٣٦ طفلاً وتمت وملاحظة السلوك الاجتماعي لمدة ٤ أسابيع متوالية للأنواع التسعة للسلوك الاجتماعي هي:

العزلة، التوازي، دور المجموعة، الفراغ، الـــسطحية، الـــسلوكيات الارتداديـــة والتحوليـــة والحوارات مع المعلمين والحوارات مع الزملاء.

وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن المجال الاستقلالي أو اللاستقلالي مرتبط بالنشاط وأن أطفال المجال اللااستقلالي مالوا إلى الاهتمام بالحوار مع المعلمين أكثر من أطفـــال المجـــال الاســـتقلالي لأطفال عمر ٤ سنوات ومالوا لقضاء وقت أكبر في اللعب المنفرد أكثر من أطفال ســـن ٤ ســـنوات والذين كانوا ضمن المجال اللااستقلالي وكانت هناك فروق دالة بين المجموعات العمرية لكنها ليست هامة بين مجموعات الجنس وبعضها هام بين مجموعات العمر والجنس.

ودراسة **كلونر، بـــرتين (١٩٨٤) Kolner & Britian** فقد سعت إلى تحديد ما إذا كـــان مجال الاستقلالية يجب أن يرتبط بالجنس المشترك أو نفس الجنس وتكونت العينة من ٢٨ دارساً في مرحلة ما قبل المدرسة سن ٤ – ٥ سنوات وقد استخدم اختبار الأشكال الثابتة في مرحلة مـــا قبـــل المدرسة لقياس السلوك الاستقلالي.

وأظهرت الملاحظات السلوكية واختبار دور الجنس الذي تم استخدامها لقياس دور الجـــنس وجد أن المجال الاستقلالي كان يرتبط بدرجة كبيرة مع نفس الجنس حيث مالت البنات لأن يكن أكثر استقلالية من الأولاد وأن كلاً من الأولاد والبنات تبنوا السلوك المناسب للجنس.

وعملت دراسة **جوتز وآخرين (١٩٨٣) Goetz et al.,** على تطبيق مجموعة من الطـــرق السلوكية لتدريب ١٤٠ طفلاً في فصل دراسي في مرحلة ما قبل المدرسة تتراوح أعمارهم من (٣ –

٥) سنوات في مهمة السلوك الاستقلالي (على سبيل المثال في التقاط حاجاتهم) باستخدام الإثارة السمعية، وتم تقسيم العينة إلى فريقين عشوائياً والذين تعلموا أن يلتقطوا ويضعوا ٥٠ قالباً كبيراً مفرغاً بعد فترة اللعب الحر بينما يسمع صوت طرق خفيف على جدول لمدة ٢٠ ثانية، حيث تم حفظ تعليمات المعلم المستقلة في كل حالة لتأكيد أن التعبيرات الناتجة من الإثارة السمعية فقط.

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن وقت الالتقاط يقل عندما يزدوج اطراد المعلم مع الإثارة السمعية وبعد أن تزدوج الإثارة مع التعليمات فإن الإثارة السمعية تشمل وقت أقصر في الالتقاط.

أما دراسة فلين (١٩٧٠) **Flynn et al.,** فالهدف منها هو تحديد ما إذا كان العجز والمنع الحركي والتحكم بالنفس له علاقة بمدى الإنجاز والاتكالية (عدم الاستقلالية) في تكوين مفهوم الذات والشعور بالرضا والمخاطرة في تأسيس الأطفال في سن الحضانة وقامت الدراسة على تحديد مدى علاقة ٧ سمات وإنجازهم الحركي وكانت عينة الدراسة ٩٥ طفلاً ذكراً وأنثى تتراوح أعمارهم من ٣ – ٤ سنوات وقد بنيت طرق للتقويم والقياس على الاختبارات الفردية وملاحظات المدرسين، معظم الأطفال الزنوج واختبارات الصلاحية المميزة التي قامت بالإجراء على ٤ عوامل (المعرفة – التحكم بالنفس – علاقته بالتحقيق أو الإنجاز أو النجاح) وتلك العوامل تم إقرارها من خلال مقياس خاص بأطفال الحضانة. وأثبتت النتائج أن تلك الدراسة ساهمت في تكوين تحاليل منفصلة لكل جنس ولكن العوامل السابقة ذكرها تم التنبؤ لنجاحها في كل فصول الأولاد والبنات.

تعقيب عام على دراسات المحور الأول:

من خلال العرض السابق لدراسات هذا المحور يتضح أن هناك ندرة في الدراسات العربية التي تناولت السلوك الاستقلالي لأطفال على حد علم الباحثة وأن الدراسات التي أجريت على البيئة المصرية تناولت السلوك الاستقلالي كمهارة من بين المهارات الاجتماعية أو ركزت على جانب واحد مثل مهارات مساعدة الذات وأن الدراسة التي تناولت السلوك الاستقلالي كمتغير أساسي هي دراسة نجاح عبد الشهيد ولكن عينة الدراسة لم تكن من أطفال الروضة بل من أطفال المرحلة الابتدائية هذا بالإضافة إلى دراسة السيد عبد اللطيف التي تكونت عينة دراسة من الأطفال ضعاف السمع والعاديين، وأن الدراسات العربية ركزت على إعداد البرامج التي تنمي السلوك الاستقلالي. أما

الدراسات الأجنبية وهي متعددة وشاملة فقد تناولت السلوك الاستقلالي في علاقاته بمتغيرات عديـدة كما أنها تناولته في علاقاته بالمعلمين والآباء وكذلك أعدت العديد من البرامج لتنميتـه ويمكـن أن نصنف الدراسات الأجنبية في ثلاث محاور فرعية وهي:

- دراسات تناولت السلوك الاستقلالي في علاقته بمتغيرات أخرى.
- دراسات تناولت السلوك الاستقلالي في علاقته بالمعلمين أو الوالدين من حيث تـأثير سـلوكهم أو تدريبهم على استقلال الأطفال.
- دراسات هدفت إلى التحقق من بعض البرامج والإستراتيجيات فـي تنميـة الـسلوك الاسـتقلالي للأطفال.

ونظراً لقلة الدراسات العربية كالسلوك الاستقلالي لأطفال الروضة سعت الباحثة إلى إعـداد برنامج باستخدام جداول النشاط المصورة لتنمية هذا السلوك.

المحور الثاني: دراسات تناولت جداول النشاط المصورة أو أحد إجراءاتهـا فـي خفض المشكلات السلوكية وتنمية السلوك الاستقلالي للأطفال:

في حدود علم الباحثة – ليست هناك دراسات استخدمت جداول النشاط المصورة مع أطفـال الروضة العاديين حيث تم استخدام تلك الجداول في الأساس مع الأطفال التوحديين والمعاقين عقليـاً والأطفال ذوى الاضطرابات السلوكية، ونظراً لذلك فقد لجأت الباحثة إلـى تلـك الدراسـات التـي استخدمت جداول النشاط المصورة والإجراءات التي اتبعتها حتى تستفيد منها في الدراسة الحالية هذا بالإضافة إلى الدراسات التي استخدمت الصور كأحد إجراءات جداول النشاط المصورة والتي هدفت إلى تنمية العديد من المهارات الاجتماعية والمفاهيم وفق برامج معدة لذلك وحيث أن الطفـل يقـوم بتنفيذ تلك البرامج فإنها بالتالي تعمل على تنمية السلوك الاستقلالي لديه وهذه الدراسات هي:

دراسة **عادل عبد الله (٢٠٠٣)** التي هدفت إلى التعرف علـى فعاليـة الإرشـاد الأسـري والتدريب على السلوكيات الاجتماعية المقبولة باستخدام جداول النشاط المـصورة فـي الحـد مـن المشكلات السلوكية للأطفال. وضمت العينة ٢٠ طفلاً بمحافظة الشرقية ممـن يـسببون مـشكلات سلوكية متعددة داخل فصولهم نتيجة لسلوكهم المضاد للمجتمع تتراوح أعمارهم بين ٧ – ٩ سـنوات

ونسبة ذكائهم بين ٩٠ – ١١٠ وجميعهم من المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي المتوسط وتـــم تقسيمهم إلى أربع مجموعات متجانسة ومتساوية العدد تضم ثلاث مجموعات تجريبية وواحدة ضابطة وهي كالتالي:

١) المجموعة التجريبية الأولى: وقد تلقى والدو أطفال هذه المجموعة برنامج الإرشاد الأسري الذي يتمثل في تدريب الوالد على إدارة الأسرة.

٢) المجموعة التجريبية الثانية: وتلقى أطفال هذه المجموعة برنامجـــاً تـــدريبياً علـــى الـــسلوكيات الاجتماعية المقبولة باستخدام جداول النشاط المصورة.

٣) المجموعة التجريبية الثالثة: وتم دمج الأسلوبين السابقتين معاً في أسلوب تكاملي واحد اســـتخدمه الباحث معها.

٤) المجموعة الرابعة: وهي المجموعة الضابطة الوحيدة في هذه الدراسة.

وقد كشفت النتائج عن فعالية التدخلات الثلاثة المستخدمة في خفض المشكلات السلوكية لدى المجموعات التجريبية الثلاث قياساً بأقرانهم في المجموعة الضابطة.

وترى الباحثة أن هذه الدراسة هي الدراسة الوحيدة التي استخدمت مع الطفل العادي ولـــذلك فقد استفادت الباحثة من هذه الدراسة في بناء البرنامج وتحديد الفنيات المستخدمة في الدراسة الحالية كما أنها أكدت على فعالية التدريب باستخدام جداول النشاط المصورة فـــي الحـــد مـــن المـــشكلات السلوكية وبالتالي من الممكن أن تحقق جداول النشاط المصورة فعاليتها في تنمية السلوك الاستقلالي لأطفال الروضة.

أما دراسة **العربي محمد على** (٢٠٠٣) فقد هدفت هذه الدراسة إلى التعـــرف علـــى فعاليـــة التدريب على استخدام جداول النشاط المصورة في تنمية بعض المهارات الاجتماعية وأثرهـــا فـــي خفض السلوك الانسحابي لدى الأطفال المتخلفين عقلياً. وضمت العينة ١٠ أطفال متخلفـــين عقليـــاً قابلين للتعلم تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين متجانستين إحداهما ضابطة والأخـــرى تجريبيـــة ولتحقيق التجانس استخدم الباحث مقياس ستانفورد – بنيه للذكاء (إعـــداد: لـــويس مليكـــه، ١٩٩٨) ومقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي المطور للأسرة (إعداد: محمد بيومى خليل، ٢٠٠٠) كما استخدم مقياس المهارات الاجتماعية للمتخلفين عقلياً (إعداد الباحث) ومقياس السلوك الانسحابي للأطفال (إعداد: عادل عبد الله، ٢٠٠١).

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

١) توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطى رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المهارات الاجتماعية وأبعاده في القيـاس البعـدي لـصالح المجموعـة التجريبية ماعدا مهارة حل المشكلات فإن الفروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥
٢) توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ وبين متوسطى رتب درجـات المجموعـة التجريبية على مقياس المهارات الاجتماعية وأبعاده في القياسين القبلي والبعدي لـصالح القيـاس البعدي.
٣) لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات المجموعـة الـضابطة علـى مقيـاس المهارات الاجتماعية وأبعاده في القياسين القبلي والبعدي.
٤) توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطى رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس السلوك الانسحابي في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبيـة (فـي الوضع الأفضل).
٥) توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ وبين متوسطى رتب درجـات المجموعـة التجريبية على مقياس السلوك الانسحابي على القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي (في الوضع الأفضل).
٦) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات المجموعة الضابطة على مقيـاس السلوك الانسحابي في القياسين القبلي والبعدي.
٧) توجد علاقة ارتباطية سالبة عكسية جزئية دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥ بين مستوى المهارات الاجتماعية ومستوى السلوك الانسحابي لدى الأطفال المتخلفين عقلياً.
٨) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات المجموعة التجريبية على مقياس المهارات الاجتماعية وأبعاده في القياسين البعدي والتتبعي (بعد مـرور شـهرين مـن انتهـاء البرنامج).
٩) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية على مقياس السلوك الانسحابي في القياسين البعدي والتتبعي (بعد مرور شهرين من انتهاء البرنامج).

واتفقت هذه الدراسة مع دراسة **عادل عبد الله** (٢٠٠٢) في العينة المختارة حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فعالية تدريب الأطفال المتخلفين عقلياً علـى اسـتخدام جـداول النـشاط المصورة في الحد من سلوكهم العدواني. وضمت العينة ٢٠ طفلاً من القابلين للتعلم تتراوح أعمارهم

من ٩ – ١٤ سنة تم تقسيمهم إلى مجموعتين متجانستين ومتساويتين في العـــدد إحـــداهما ضـــابطة والأخرى تجريبية. وكشفت النتائج عن فعالية هذه الإستراتيجية السلوكية فـــي الحـــد مـــن الـــسلوك العدواني للمجموعة التجريبية التي انخفض معدل هذا السلوك بين أعـــضائها قياســـاً بـــأقرانهم فـــي المجموعة الضابطة.

وقد استفادت الباحثة من هاتين الدراستين في إعداد البرنامج وتنفيذه والفنيات المستخدمة فيه بما يناسب الطفل العادي لتحقيق نتائج إيجابية.

أما دراسة **دوجن** (٢٠٠٢) **Dogan** فالهدف منها دراسة تأثير الدوافع المساعدة على التعلم من خلال الصور. واشتملت الدراسة على عينة مكونة من ثلاثة أطفال من سن ما قبل المدرسة لديهم نقص في قدراتهم التنموية، وتوصلت النتائج إلى أن استخدام دوافع التعلم من خلال الصور ينتج عنها زيادة في نسبة الاستجابة الصحيحة أي أن هذه الدوافع كانت فعالة.

وقد استفادت الباحثة من هذه الدراسة في التأكيد على أهمية اســـتخدام الـــصور مـــع طفـــل الروضة وأنها تمثل دوافع للتعلم لدى الطفل.

وتهدف دراسة **ليم وكول** (٢٠٠٢) **Lim & Cole** إلى تسهيل تعلم اللغـــة الأولـــى لـــدى الأطفال الكوريين من خلال الكتب المصورة، وأجريت الدراسة على عينة تتراوح أعمارها من ٢ – ٤ سنوات وتكونت من ١١ طفلاً كورياً يتحدثوا اللغة الأم، وأمهات أمريكيات وكوريات تلقوا ســـاعة واحدة من التدريب على تعلم لغة معينة باستخدام الكتب المصورة كما تلقت المجموعـــة التجريبيـــة تعليمات على تعلم وتنمية اللغة الأولى.

وأوضحت النتائج أن المجموعة التجريبية أظهرت تطورها في استخدامهم للغة بعد مرور ٤ أسابيع واستفادت الباحثة من هذه الدراسة في التأكيد على أن الصور أسهمت في تعلم اللغـــة والتـــي تعتبر أحد العوامل الهامة لنمو العلاقات الاجتماعية وبالتالي نمو السلوك الاستقلالي.

وهدفت **دراسة ماشينز** (٢٠٠٢) **Machines** إلى التعرف على كيفية استخدام المدرســـين للكتب المصورة في فترة تعلم أطفال الحضانة وأطفال ما قبل المدرسة لتعلـــيمهم مفـــاهيم وأنـــشطة مختلفة لأطفال ما قبل المدرسة ترتبط بمجالات الضوء والإبصار والـــصوت والموســـيقى والآلات والطاقة وتضمنت في كل نشاط قائمة بالمواد والتعليمات للمدرسين. وتوصلت الدراسة إلى ضرورة استخدام كتب مصورة للأطفال في كل مجال.

فقد استفادت منها الباحثة في التأكيد على استخدام الصور والتي يمكن أن يؤدي إلـــى تنميـــة السلوك الاستقلالي فهي تعمل على تنمية اللغة لدى الطفل وهذا بدوره يساعد على اعتماد الطفل على نفسه وبالتالي يؤكد استقلاليته.

أما دراسة **عادل عبد الله ومنى خليفة** (٢٠٠١) فتهدف إلى التعرف على مدى فعالية تدريب الأطفال التوحيديين على استخدام جداول النشاط المصورة في تنمية سلوكهم التكيفي وضمت العينـــة ثمانية أطفال توحديين مما ينطبق عليهم أربعة عشر بنداً على الأقل من تلك التي يتضمنها المقيـــاس التشخيصي المستخدم تتراوح أعمار الأطفال ما بين ٨ – ١٣ سنة ونسب ذكائهم ما بـــين ٥٧ – ٧٨ وجميعهم من المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي المتوسط.

أسفرت الدراسة عن النتائج التالية:

١) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في السلوك التكيفي وأبعاده في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

٢) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية فـــي الـــسلوك التكيفي وأبعاده في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي.

٣) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة الضابطة في الـــسلوك التكيفي وأبعاده في القياسين القبلي والبعدي.

٤) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في الـــسلوك التكيفي وأبعاده في القياسين البعدي والتتبعي بعد شهرين من انتهاء البرنامج.

ودراسة **عادل عبد الله والسيد فرحات** (٢٠٠١) بهدف التعرف على مدى فعاليـــة الإرشـــاد الأسري من خلال برنامج تم تقديمه لوالدي الأطفال المعاقين عقلياً لمتابعة تدريب هؤلاء الأطفال في إطار الأسرة على استخدام جداول النشاط المصورة بنفس النمط الذي قدمه الباحثان فـــي البرنـــامج التدريبي الخاص بالأطفال وذلك لتحسين مستوى التفاعلات الاجتماعية لهؤلاء الأطفال.

وضمت عينة الدراسة مجموعتين من الأطفال المعاقين عقلياً قوام كل منهما عـــشرة أطفـــال تتراوح أعمارهم بين ٨ – ١٤ سنة ومجموعة الآباء التي تضمنت والدي أطفال المجموعة التجريبية.

أسفرت الدراسة على النتائج التالية:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيـــة والـــضابطة فـــي مستوى التفاعلات الاجتماعية وأبعاده في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في مستوى التفاعلات الاجتماعية وأبعادها في القياسين القبلي والبعدي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعــة التجريبيــة فــي مــستوى التفاعلات الاجتماعية وأبعادها في القياسين البعدي والتتبعي بعد شهرين من انتهاء البرنامج.

وهدفت دراسة روس (٢٠٠١) **Ross** إلى استخدام أنشطة لتطوير مستوى الأمــن ورفــع مستوى تقدير الذات في سلسلة من الكتب المصممة خصيصاً لتعليم أطفال ما قبل المدرسة من خلال استخدام الاسطوانات المسجل عليها الأغاني وبدأت كل جلسة بمجموعة من الأنشطة لكي يتم استنباط موضوع الأغنية.

١) النشاط الأول لكل أغنية يعطي أفكار عن كيفية استخدام الأغنية في فترة من الوقت.
٢) الأنشطة الأخرى تعرض كيفية التوسع في استخدام أفكار الأغنية مع أنشطة أخرى مساعدة تحدث في الفصل الدراسي أثناء اليوم.

وكانت موضوعات الأنشطة والأغاني تتضمن الآتي:

١- مساعدة الأطفال لأنفسهم. ٢- الوعي الأساسي للأمن. ٣- الوعي العاطفي.
٤- استنباط مهام مساعدة الذات. ٥- التعامل بحرص مع الغرباء. ٦- التقدير النفسي.

فإن هذه الدراسة من وجهة نظر الباحثة تؤكد على أن استخدام الأنشطة والكتــب المــصممة للطفل من شأنها أن مساعد الطفل على العناية بنفسه والتعامل مع الآخرين وهذا بدوره يزيــد مــن استقلال الطفل.

أما دراسة نتسيو (٢٠٠١) **Nitsiou** فتهدف إلى تناول الفائــدة المحتملــة مــن التطــور الشخصي للطفل على الذي يقوم على تسمية الصورة، وذلك لدى ٤٢ طفلاً بالروضة، (٢٩ يتحدثون الإنجليزية كلغة ثانية، و١٣) يتحدثون بها كلغة أصلية). واستمر البرنامج لمدة ثلاثة شهور، وأسفرت الدراسة عن تطور المهارات التعبيرية في اللغة الأولى للأطفال.

وهدفت دراسة **جالنجو وآخرين** (٢٠٠٠) **.Jalongo, et al** إلى استخدام كتــب مــصورة خالية من الكلمات لتعلم القراءة والكتابة، وتفترض هذه الدراسة أن الكتب المصورة والخالية تماماً من الكلمات وسيلة جيدة لمعلمات أطفال الروضة حيث أنها تحتوي على تــصورات لأشــياء وتحكــي قصصاً، وقامت عدة إحصاءات عشوائية بعرض مجموعات من القصص المصورة على مجموعــة من الأطفال لزيادة فهمهم وتنمية إدراكهم.

وتوصلت النتائج إلى أنه تم تنمية النمو الإدراكي من خلال (القصص المصورة بدون نص) ومشاعر الأطفال على الاتصال بالآباء والعائلات.

وهذه الدراسات تؤكد فعالية الصور في تنمية العديد من الجوانب سواء النمـــو الإدراكـــي أو التعبير باللغة وعلى هذا فإن استخدامها لتنمية السلوك الاستقلالي سوف تكون نتائجه إيجابية.

كما هدفت دراسة **كرانتز وماك كلانهـــان** (١٩٩٨) **Mc Clannahan & Krantz** إلـــى التعرف على فعالية التدريب على جداول النشاط المصورة في تنمية المهارات الاجتماعية والتواصل للأطفال التوحديين.

وتكونت عينة الدراسة من ٣ أطفال تتراوح أعمارهم مـــن ٤ – ٥ ســـنوات مـــن الأطفـــال التوحديين والذين يعانون من عدم القدرة على الاعتماد على أنفسهم وتم تعليم هؤلاء الأطفال وإكسابهم بعض الخصائص اللغوية قبل الإجابة على بعض الأسئلة أثناء اللعب أو تناول الطعام وقـــد اســـتخدم المعلم مفاتيح للحل (مثل انظر وشاهدني) كما تم استخدام جداول النشاط المصورة وبعـــد ذلـــك بـــدأ المعلم في استبعاد الصور تدريجياً والتدخل بالحديث مع الأطفال ليحثهم على الكـــلام مـــع الأطفـــال الآخرين. وقد توصلت الدراسة إلى أن الأطفال الثلاثة نجحـــوا فـــي اتبـــاع جـــداول النـــشاط وزاد محصولهم اللغوي واكتسبوا مهارات اجتماعية.

وقد استفادت الباحثة من هذه الدراسة في طريقة تطبيق البرنامج.

وتناولت دراسة **أكلى** (١٩٩٧) **Ackley** فعالية جداول النشاط المصورة في التقليـــل مـــن الاتكالية والاعتماد على الغير للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة.

فهذه الدراسة تسعى إلى استغلال استخدام هؤلاء الأطفال للأنشطة المصورة فـــي تعلـــيمهم الاعتماد على أنفسهم وهذا البرنامج يتضمن متابعة للعمل في المنزل كمكمل لهذه الأنشطة الترفيهيـــة التي تؤدي إلى الارتقاء بمستوى الأطفال في الاعتماد على أنفسهم وقد أدى استخدام جداول النـــشاط المصورة إلى تعزيز استجابات هؤلاء الأطفال من خلال استخدام أنشطة متنوعة حيث أعطوا فرصة للاختيار والتفاعل.

وقد استفادت الباحثة من هذه الدراسة في تحديد الفنيات المستخدمة في الدراسة الحالية.

أما دراسة **ماك كلانهان وكرانتر** (١٩٩٩) **Mc Clannhan & Krantz** فتهـــدف هـــذه الدراسة إلى تعليم الأطفال التوحديين استخدام جداول النشاط المصورة كحل لدفع اللااستقلالية لديهم، وفي هذه الدراسة فقد تعلم الأطفال التوحديين استخدام الإشارات التصورية والتي تمكنهم من أن يظلوا

مشغولين في الأنشطة المناسبة لكي يغيروا المهام بدون استشارات من الآخـــرين، وقـــد اقترحـــت الدراسة أن برامج التدخل يجب أن تكون مسئولة عن مساعدة الأفراد لأداء الروتين اليـــومي بـــشكل ممتع وعملي ويجب أن يكون هذا الروتين مشابهاً للأنشطة العاديـــة للأفـــراد العـــاديين فالجـــداول المصورة هي وسيلة لتحقيق هذه الأهداف.

ودراسة **كراتنز وماكدوف ومـــاك كلانهـــان (١٩٩٨) Krantz & Mac Duff & Mc Clannhan** تسعى إلى المشاركة في وضع برنامج الأنشطة العائلية بالنسبة للأطفال التوحديين من خلال استخدام الآباء لجداول النشاط المصورة حيث تم تعليم آباء ثلاثة أبنـــاء أعمـــارهم (٦، ٧، ٨) سنوات ولديهم تعديل في السلوك على مساعدة أطفالهم على اتباع جداول النشاط المـــصور والتـــي تصور مهام الحياة المنزلية، وقد أظهرت النتائج زيادة في الأدوار لدى الأطفال والبدايات الاجتماعية وتناقص في السلوك الارتباكي. وقد استفادت الباحثة من هذه الدراسات في تحديد محتوى البرنـــامج وطرق تنفيذه للدراسة الحالية.

أما دراسة **بلاسشاك ومك دانيل (١٩٩٥) Blischack & Mc Daniel** فتهدف إلى تحديد مدى تأثير مقاس الصورة والوضع على الذاكرة بالنسبة للكلمات المكتوبة على عينـــة قوامهـــا (٤٥) طفلاً مع توضيح للكلمات المكتوبة تحت ٤ حالات تجسد علاقات المقاس والوضـــع المختلـــف بـــين الرسومات الخطية والتصويرية، هذا وأظهرت النتائج أداء متميز للكلمة فقط وأعطت القوة لحـــالات الكلمة على تلك الحالات التي يزدوج فيها الرسومات الكبيرة أو الصغيرة مـــع الكلمـــات المكتوبـــة، وتنطبق النتائج على الأفراد الذين يستخدموا التخاطب المتبادل والمحسن ولـــديهم حـــديث مـــنخفض وظيفياً.

أما دراسة **ماك دوف (١٩٩٣) Mac Duff** فتهدف إلى التعرف على مدى فعالية اســـتخدام إجراء الإرشاد اليدوي المتدرج لتعليم ٤ أطفال توحديين تتراوح أعمارهم من ٤ – ١٩ ســـنة اتبـــاع جداول النشاط المصورة لزيادة وتحسين سلوكياتهم المرتبطة بالمهام والأنـــشطة المتـــضمنة بتلـــك الجداول وهذه الأنشطة ترتبط بتنمية مهارات الحياة اليومية.

وقد أوضحت النتائج أن اتباع جداول النشاط المستخدمة قد أدى إلى انغماس هؤلاء الأطفـــال في الأنشطة وأدائها بشكل جيد وتعميم هذه المهارات بالنسبة لترتيب الصور بشكل جديد مما أدى إلى أن تمكن أطفال العينة من تغير الأنشطة المتضمنة بشكل مستقل وذلك في العديد من المواقف المختلفة دون مراقبة.

فقد استفادت الباحثة من هذه الدراسات في التخطيط للبرنامج وفي إجراءات تنفيذه والفنيـــات المستخدمة للدراسة الحالية.

وتهدف دراسة **شانج واوسجوثوربي** (١٩٩٠) **Change & Osguthorpe** إلـــى قيـــاس تأثير عملية تصور الكلمة عن طريق الكمبيوتر على تطور اللغة عند أطفال الروضة، وتكونت عينة الدراسة من ١٠٣ طفلاً، ٥٢ ممن تلقوا تدريباً على نظام الحاسب للكلمة المصورة وقـــد اســـتجابوا بحماس لهذا النظام وحصلوا على اهتمام أكبر في القراءة عن هؤلاء الذين لم يتلقوا هذا التدريب.

وقد استفادت الباحثة من هذه الدراسة في التأكيد على أهمية الصور وفعاليتهـــا فـــي تنميـــة جوانب الشخصية المختلفة.

أما دراسة **بلو وفلافيـــل** (١٩٨٥) **Pillow & Flavell** فتهدف إلى معرفة رد فعل الأطفال في تفسير بعض الصور والأفعال الإدراكية، تكونت عينة الدراسة من (٥٠) طفلاً تتراوح أعمـــارهم ما بين ٣-٤ سنوات وقسمت العينة إلى (٢٥) طفلاً لكل من المجموعتين، وقـــد اســـتخدم الباحثـــان مجموعة من الألعاب وقد توصلت الدراسة إلى أهمية استخدام النشاط المصور لتنمية الإدراك لـــدى أطفال الروضة، كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبيـــة فـــي تفسير الصور والأفعال الإدراكية وذلك لصالح المجموعة التجريبية بعد انتهاء البرنامج.

تعقيب على دراسات المحور الثاني:

من خلال العرض السابق لدراسات هذا المحور تبين أن جداول النـــشاط المـــصورة ثبتـــت فعاليتها سواء مع الطفل العادي أو مع الأطفال المتخلفين عقلياً أو الأطفال التوحـــديين كمـــا ثبتـــت فعاليتها في الإرشاد الأسري للوالدين وذلك في تنمية العديد من الجوانب لدى الطفـــل مثـــل تنميـــة المهارات الاجتماعية أو الحد من المشكلات السلوكية أو خفض السلوك الانسحابي أو تنمية الـــسلوك التكيفي أو الحد من السلوكيات العدوانية.

كما أن الدراسات التي اعتمدت على الصور وهي إحدى إجراءات جداول النشاط المـــصورة ثبتت فعاليتها في تنمية العديد من جوانب طفل الروضة مثل التدريب على اللغة وتنمية الذاكرة وتنمية القدرات الإدراكية وغيرها من السلوكيات التي تساعد الطفل على التفاعل مع الآخرين والاعتماد على النفس مما يحقق استقلالية الطفل.

وبالتالي يمكن استخدام جداول النشاط المصورة في تنمية الاستقلالية لأطفال الروضة وهو ما تسعى الدراسة الحالية إلى التحقق منه.

تعقيب عام على الدراسات السابقة:

بعد استعراض البحوث والدراسات السابقة فيما يلي أهم النقاط التي يمكن استخلاصـــها مـــن تحليل تلك الدراسات :

أولاً: من حيث الموضوع والهدف:

هدفت دراسات المحور الأول إلى دراسة السلوك الاستقلالي وتنميته لأطفال الروضة وهناك العديد من الدراسات التي تناولت السلوك الاستقلالي في علاقته بمتغيرات أخرى منها دراسة كلارك (٢٠٠٠) Clark هدفت إلى دراسة الروابط والصلات بين مساعدة الطفل على الاستقلال وعلاقته مع أبيه وعلاقاته مع رفاقه، ودراسة كيلين وينريب (٢٠٠٠) Killen & Weinryb هدفت إلى دراسة الاستقلالية وعملية الأخذ والعطاء من خلال وسائط ثقافيـــة مختلفـــة، ودراســـة مـــاكرون (١٩٩٩) Macron هدفت إلى دراسة التأثير المتغاير والتعليم المبكر لمهارة مساعدة الذات، ودراسة أوبنهـــين (١٩٩٥) Oppenhein هدفت إلى تقييم صلاحية تعلق الطفل بلعبة وأثر ذلك على استقلاليته فيما بعد في الحضانة، ودراسة وارد (١٩٩٤) Ward هدفت إلى زيادة التقدم والتطور والاستمرارية وتعميم المهارات الاستقلالية المتكونة مع المتعلمين القدامى الذين لديهم نقص في القدرات من خلال استخدام نظام الدفع الابتكاري الذاتي، ودراسة بوسن (١٩٩١) Bussan هدفت إلى التعرف علـــى أســـلوب الإدراك المجال الاستقلالي واللااستقلالي لأطفال الروضة، ودراســـة هـــالتونجر، ونـــدى (١٩٩١) Haltwnager & Wendy هي دراسة معيارية للاستقلالية في المهارات الاجتماعية الوظيفية لـــدى الأطفال، ودراسة كوزن (١٩٩٠) Kozen هدفت إلى تحديد مستويات الاستقلالية واللااستقلالية لدى عينة من أطفال الروضة، ودراسة تاسيكمان (١٩٩٠) Tsukeman هدفت إلى دراسة اعتماد الطفل على نفسه والقدرة على التمييز والتصنيف والتفريق في تفاعلات الأطفال مع غير المتعلمين، ودراسة سكندر (١٩٩٠) Schnider التي هدفت إلى التحليل السلوكي الذي يتـــصل بالاســـتجابة المـــستقلة للأطفال الملتحقين بالتدخل المبكر بمرحلة ما قبل المدرسة، ودراسة جين (١٩٨٩) Jun التي ســـعت

إلى اكتشاف العلاقة بين أسلوب الإدراك للمجالين الاستقلالي واللااستقلالي والسلوك الاجتماعي خلال اللعب الحر لأطفال ما قبل المدرسة في الوضع الدراسي من ناحية ومجموعات العمر والجنس مـــن ناحية أخرى، ودراسة كلونر، وبرتين Kolmer & Briton (١٩٨٤) سعت إلى تحديد ما إذا كـــان مجال الاستقلالية يجب أن يرتبط بالجنس المشترك أو نفس الجنس، ودراسة فلين وآخـــرين (١٩٧٠) Flynn et al., والتي هدفت إلى تحديد عما إذا كان العجز والمنع الحركي والتحكم بالنفس له علاقة بمدى الإنجاز والاتكالية (مدى عدم الاستقلالية) تكوين مفهـــوم الـــذات وتـــأخر الـــشعور بالرضـــا والمخاطرة في تأسيس الأطفال.

وهناك بعض الدراسات التي تناولت السلوك الاستقلالي في علاقته بالمعلمين أو الوالدين من حيث تأثير سلوكهم على استقلال الأطفال أو مدى تأثير تدريبهم على استقلال الأطفال ومـــن هـــذه الدراسات دراسة وايس (٢٠٠١) Wiese والتي هدفت إلى معرفة مدى تأثير خبرة المعلم في تدريب أطفال الروضة علـــى الاســـتقلالية مـــن خـــلال القـــصص ودراســـة هنـــدى وويتريـــد (٢٠٠٠) Hendy & Whiteread التي هدفت إلى إيجاد تفسيرات لتعلم الاستقلالية في الـــسنوات المبكـــرة وكيفية استقبال كلاً من المدرسين والآباء لتعلم السلوك الاستقلالي لأطفال الروضة، ودراسة لاندرى (٢٠٠٠) Landry هدفت إلى معرفة مدى التأثيرات الأولى للطفل والأم علـــى العمـــل الاجتمـــاعي والاستقلالي للأطفال، ودراسة كول مان وآخرين (١٩٩٧) ,.Coleman et al هدفت إلى الاهتمـــام بمدى تدخل الآباء في شئون أطفالهم بحيث يصبح الآباء كالمعلمين، ودراسة كلارك (١٩٩٦) Clark هدفت إلى دراسة الترابط والاستقلالية في العلاقات بين الآباء والأطفال وروابط تعميق جذور الناحية الاجتماعية العاطفية لدى الطفل وجماعة الرفاق، ودراسة نوكثى وآخـــرين (١٩٩٦) ,.Nucci et al هدفت إلى دراسة الشخصية والاعتماد على النفس والتفاعل الاجتماعي (عملية الأخذ والعطاء) فـــي التبادلات الاجتماعية بين الكبار والصغار.

وهدفت بعض الدراسات إلى التحقق من فعالية بعض البرامج لتنمية الاستقلالية لدى الأطفال ومنها دراسة جتمان وسلزبى (٢٠٠٠) Gutman & Sulzby التي هدفت إلى معرفة دور التشجيع

للسلوك الاستقلالي لدى أطفال الحضانة وعدم التحكم فيهم أثناء الكتابة الحـرة، ودراسـة رولانـد (٢٠٠٠) Rowland هدفت إلى توفير مناخ ملائم في الفصل الدراسي وذلك من أجل تواجد نوع من الاستقلال للأطفال من خلال بعض الأنشطة والإنجازات للمشروع الفيـدرالي، ودراسـة ويليمـان (٢٠٠٠) Wiliman هدفت الدراسة إلى معرفة مدى فاعلية حـصول الأطفـال علـى نـوع مـن الاستحسان والتقدير على تخطيهم المصاعب والتحديات للوصول إلى الاستقلال، ودراسة سـتيفينس (١٩٩٩) Stephens هدفت إلى عملية التدريب والتمرين للطفل لدخول الحمام بمفرده، ودراسة كارتا وآخرين (١٩٩٨) Carta et al., هدفت إلى عرض بعض الاستراتيجيات الفعالة الموجهة لتـسهيل التنقلات في الفصل الدراسي في سبيل تحقيق الأداء الاستقلالي، ودراسـة شـانج (١٩٩٨) Chang هدفت إلى تنمية سلوك الاعتماد على الذات لأطفال الحضانة من خلال التحـدث للأطفـال وقـراءة الحكايات والقصص، ودراسة أسماء السرسي وزينب محمود (١٩٩٧) هدفت إلـى التعـرف علـى مهارات مساعدة الذات التي يستطيع الطفل أدائها والكشف عن الفروق بـين مـستوى أداء الطفـل لمهارات مساعدة الذات وتحسينه ليصل إلى صورة أفضل، ودراسة موجربـان ونهيكيـان (١٩٩٦) Magharreban & Nahikain هدفت إلى دراسة الاستقلال في وقت تناول الوجبـة وبنـاء قـيم وممارسات وغرس سلوكيات تناول الطعام السليمة لدى الأطفال الصغار، ودراسـة أمـل حـسونة (١٩٩٥) هدفت إلى التحقق من فعالية برنامج لإكساب أطفال الرياض مهارتي التقليد والاسـتقلالية، ودراسة بارب وتورت (١٩٩٩) Barbe, Tourrette هدفت إلى التعرف على تأثير القـدرة علـى الاستفادة من الغير في نفس الوقت الاعتماد على النفس لدى الأطفال الصغار لفهم وإنتاج جملة جديدة من الكلمات، ودراسة السيد عبد اللطيف السيد (١٩٩٤) هدفت إلى دراسة الاستقلالية دراسة مقارنـة بين الأطفال ضعاف السمع والعاديين من خلال تقديم برنامج تدريبي، ودراسة نجاح عبـد الـشهيد (١٩٩٤) التي هدفت إلى تصميم وتجريب برنامج تدريبي لتنمية بعض مكونات السلوك الاسـتقلالي لدى الأطفال، ودراسة سوبوتسكى (١٩٩٤) Subbotsky هدفت إلى اختبار ثلاث تجـارب لتنميـة الدافع للالتزام والسلوك الاستقلالي لأطفال الروضة، ودراسة وارد (١٩٩٤) Ward هدفت إلى زيادة

التقدم والتعميم للمهارات الاستقلالية المتكونة لدى الأطفال من خلال ما سـمى "بفكـرة الحلـوى"، ودراسة تاسكميان (١٩٩٠) Tsukeman هدفت إلى دراسة اعتماد الطفل على نفسه، القـدرة علـى التمييز والتفريق والتصنيف في تفاعلات الأطفال مع الغير من خلال سلسلتين من المواقف التعليمية.

أما دراسات المحور الثاني فهدفت إلى التحقق من فعالية التـدريب علـى جـداول النـشاط المصورة أو إحدى إجراءاتها المتمثلة في الصور في تنمية السلوك الاستقلالي لأطفال الروضة فهناك مجموعة من الدراسات هدفت إلى التحقق من فعالية التدريب على جداول النشاط المصورة للوالـدين مثل دراسة عادل عبد الله (٢٠٠٣) هدفت إلى التعرف على فعالية الإرشاد الأسري والتدريب علـى السلوكيات الاجتماعية المقبولة باستخدام جداول النشاط المصورة في الحد من المـشكلات الـسلوكية للأطفال، ودراسة عادل عبد الله والسيد فرحات (٢٠٠١) هدفت إلى التعرف على مدى فعالية الإرشاد الأسري من خلال برنامج تم تقديمه لوالدي الأطفال المعاقين عقلياً لمتابعة تدريبهم علـى اسـتخدام جداول النشاط المصورة.

وهناك دراسات هدفت إلى التحقق من فعالية تدريب الأطفال على جداول النشاط المـصورة ومنها دراسة العربى محمد (٢٠٠٣) والتي هدفت إلى التعرف على فعالية التدريب علـى اسـتخدام جداول النشاط المصورة في تنمية المهارات الاجتماعية وأثرها في خفض السلوك الانـسحابي لـدى الأطفال المتخلفين عقلياً، ودراسة عادل عبد الله (٢٠٠٢) هدفت إلى التعرف على فعاليـة تـدريب الأطفال المتخلفين عقلياً على استخدام جداول النشاط المصورة في الحد مـن سـلوكهم العـدواني، ودراسة عادل عبد الله ومنى خليفة (٢٠٠١) للتعرف على مدى فعالية تدريب الأطفال التوحديين على استخدام جداول النشاط المصورة في تنمية سلوكهم التكيفي، ودراسـة مـاك دوف (١٩٩٣) Mac Duff هدفت إلى التعرف على مدى فعالية استخدام جداول النشاط المصورة في تحسين الـسلوكيات المرتبطة بتنمية مهارات الحياة اليومية للأطفال التوحديين.

وهناك مجموعة دراسات أخرى هدفت إلى التحقق من فعالية الصور وهي إحدى إجـراءات جداول النشاط المصورة في تنمية بعض جوانب طفل الروضة وتنمية السلوك الاستقلالي لديه ومـن

هذه الدراسات دراسة دوجن (٢٠٠٢) Dogan وهدفت إلى دراسة تأثير الدوافع المساعدة على ترقية التعلم من خلال الصور، ودراسة ليم، كول Lim, Cole هدفت تعلم اللغة الأولى للأطفال الكــوريين من خلال الكتب المصورة، ودراسة ماشينز (٢٠٠٢) Machines هدفت إلى تدريس علــم الــنفس مصاحب بكتب مصورة، ودراسة روس (٢٠٠٢) Ross هدفت إلى استخدام أنشطة لرفــع مــستوى التقدير بالذات، ودراسة نتسيو Nitsiou هدفت إلى تناول الفائدة المحتملة من النمو الشخصي القــائم على تسمية الصورة، ودراسة بلاستشاك وملك دانيل (١٩٩٥) Blischak & Mc Daniel هــدفت إلى تحديد مدى تأثير مقاس الصورة على الذاكرة بالنسبة للكلمات المكتوبة ودراسة كلارك وجونسون (١٩٩٤) Clark, Johnson هدفت إلى التحقق من فهم الاسم المميز باستخدام الصور، دراسة شانج واوسجوثوربى (١٩٩٠) Change & Sosguthorpe هدفت إلى قياس تأثير الكلمة المصورة عــن طريق الكمبيوتر على تطور اللغة عن أطفال الروضة.

ثانياً: من حيث العينة:

تباينت العينات في دراسات المحورين الأول والثاني من حيث نوع العينة التي أجريت عليها وعلى الرغم من ذلك فمعظم الدراسات أجريت على أطفال الروضة العاديين وهناك بعض الدراسات أجريت على أطفال أكبر سناً من أطفال الروضة مثل دراسة نجاح عبد الــشهيد (١٩٩٤)، ودراســة السيد عبد اللطيف (١٩٩٤) وهناك دراسات أجريت على عينة من المعلمين أو الآباء لمجموعة مــن الأطفال مثل دراسة دينس وآخرين (٢٠٠٢) .Dennis et al، ودراســة وايــس (٢٠٠١) Wiese ودراســة كيلــين وآخــرين (٢٠٠٠) .Killen et al، ودراســة كولمــان وآخــرين (١٩٩٧) .Coleman et al.,

وهناك دراسات أجريت على أطفال غير عاديين منها دراسة العربي محمد علــى (٢٠٠٣) ودراسة عادل عبد الله (٢٠٠٢)، ودراسة عادل عبد الله ومنى خليفة (٢٠٠١) ودراسة عادل عبد الله والسيد فرحات (٢٠٠١)، ودراسة ماك كلانهان وكرانتز (١٩٩٧) Mc Clannahan & Krantz، ودراسة ماك دوف (١٩٩٣) Mac Duff.

كما تباينت العينات من حيث العدد حيث أجريت بعض الدراسات على عينات صغيرة بـدأت من ٤ أطفال وحتى ٥٦ طفل مثل دراسة عادل عبد الله (٢٠٠٣) ودراسة العربى محمـد (٢٠٠٣)، ودراسة بلاستشاك ومك دانيل (١٩٩٥) Blishack & Mc Daniel، ودراسة ماك دوف (١٩٩٣) Mac Duff وغيرها وهناك دراسات أجريت على عينات كبيرة بدأت من ٥٦ وصلت إلـى (٥١٥) مثل دراسة كلارك (٢٠٠٠) Clark، ودراسة كلين وآخـرون (٢٠٠٠) .Killen et al، ودراسـة أسماء السرسى وزينب محمود (١٩٩٧)، وأمل حسونة (١٩٩٥)، والـسيد عبـد اللطيـف (١٩٩٤) ودراسة بوسن (١٩٩١) Bussan وغيرها في الدراسة الحالية تكونت العينة من (٣٠) طفـل مـن أطفال الروضة مقسمة إلى مجموعتين متساويتين ومتجانستين.

ثالثاً: من حيث الأدوات:

تباينت الدراسات في الأدوات التي استخدمها نظراً لطبيعة الدراسة والهدف منها ولكن معظم الدراسات استخدمت مقاييس للذكاء والمستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للأسرة واسـتخدمت مقاييس لتقييم مستوى السلوك الاستقلالي لتحقيق تجانس العينة وبعض الدراسات استخدمت الفيـديو كأداة لتسجيل الملاحظات كدراسة دينس وآخرين .Dennis et al أو شرائط كاسيت مثـل دراسـة كلارك (٢٠٠٠) Clark.

وقد استخدمت معظم الدراسات برامج تدريبية لتنمية السلوك الاستقلالي لأطفال الروضة مثل دراسة جتمان وسـلزبى (٢٠٠٠) Gutman, Sulzdy، ودراسـة رولانـد (٢٠٠٠) Rowland ودراسة ويليام (٢٠٠٠) William، ودراسة ستيفينس (١٩٩٩) Stephens، ودراسة كارتا وآخرين (١٩٩٨) .Carta et al ودراسة شانج (١٩٩٨) Chang، ودراسة أسماء السرسى، زينب محمـود (١٩٩٧)، ودراسة موجريان ونهيكيان (١٩٩٦) Mogharreban & Nahikain، ودراسـة أمـل حسونة (١٩٩٥) ودراسة السيد عبد اللطيف السيد (١٩٩٤) ودراسة نجاح عبـد الـشهيد (١٩٩٤) ودراسة تاسكيمان (١٩٩٠) Tsukeman.

وهناك برامج تدريبية اعتمدت على جداول النشاط المصورة ومن هذه الدراسات دراسة عادل عبد الله (٢٠٠٣) ودراسة العربى محمد على (٢٠٠٣) ودراسة عادل عبـد الله (٢٠٠٢)، ودراسـة عادل عبد الله والسيد فرحات (٢٠٠١) ودراسة ماك كلانهان وكرانتز (١٩٩٧) ,Mc Clannahan Krantz ودراسة ماك دوف (١٩٩٣) Mac Duff.

وهناك برامج تدريبية اعتمدت على الصور ومن هذه الدراسـات دراسـة دوجـن (٢٠٠٢) Dogan ودراسة ليم، كـول (٢٠٠٢) Lim & Cole ودراسـة ماشـنيز (٢٠٠٢) Machines، ودراسة روس (٢٠٠١) Ross ودراسة نتسيو (٢٠٠١) Nitsiou ودراسة جالنجو وآخرين (٢٠٠٠) .,Jalongo et al ودراسة شو، كيم (١٩٩٩) Cho & Kim.

وفي الدراسة الحالية فقد استخدمت الباحثة أدوات لتحقيق التجانس بين عينات الدراسة وهـي اختبار جوانف هاريس للذكاء، ومقياس المستوى الاجتماعي والاقتصاد والثقـافي (إعـداد: محمـد بيومى) ومقياس السلوك الاستقلالي (إعداد: الباحثة) هذا بالإضافة إلى البرنامج التدريبي القائم علـى جداول النشاط المصورة.

رابعاً: من حيث النتائج:

أكدت نتائج دراسات المحور الأول على علاقة السلوك الاستقلالي للطفل بـسلوك الوالـدين والمعلمين ومن هذه الدراسات دراسة دينس وآخرين (٢٠٠٢) .,Dennis et al، ودراسـة وايـس (٢٠٠١) Wiese، ودراسة جتمان وسـلزبى (٢٠٠٠) Gutman & Sulzby، ودراسـة رولانـد (٢٠٠٠) Rowland، ودراسة كولمان وآخـرين (١٩٩٧) .,Coleman et al، ودراسـة كـلارك (١٩٩٦) Clark، ودراسة نوكثى وآخرين (١٩٩٦) .,Nucci et al.

كما أكدت نتائج دراسات هذا المحور على فعالية التدريب على السلوك الاستقلالي لأطفـال الروضة ومن هذه الدراسات دراسة هندى ويتريد (٢٠٠٠) Hendy & Whiteread ودراسة كيلين (٢٠٠٠) .,Killen et al، ودراسة لاندرى وآخرين (٢٠٠٠) .,Landry et al، ودراسة مـاكرون (١٩٩٩) Macron، ودراسة كارتا وآخـرين (١٩٩٨) .,Cafta et al، ودراسـة شـانج (١٩٩٨)

Chang، ودراسة أسماء السرسى، وزينت محمد محمود (١٩٩٧)، ودراسة موجربـــان ونهيكيـــان (١٩٩٦) Mogharreban & Nahikain، ودراسة أمل حسونة (١٩٩٥)، ودراسة بارب وكاترين (١٩٩٥) Barbe, Catherine، ودراسة السيد عبد اللطيف (١٩٩٤)، ودراسة نجاح عبـــد الـــشهيد (١٩٩٤)، ودراسة سوبوتسكى (١٩٩٤) Subbotsky، ودراسة تسكيمان (١٩٩٠) Tsukeman.

أما دراسات المحور الثاني فقد أكدت نتائجها على فعالية جداول النشاط المصورة سواء مـــع الأطفال العاديين مثل دراسة عادل عبد الله (٢٠٠٣) أو مع الأطفال المتخلفين أو التوحـــديين مثـــل دراسة العربى محمد (٢٠٠٣)، ودراسة عادل عبد الله (٢٠٠٢)، ودراسة عادل عبد الله ومنى خليفة (٢٠٠١)، ودراسة عادل عبد الله والسيد فرحات (٢٠٠١)، ودراسة ماك كلانهان وكرانتز (١٩٩٧) Mc Clannahan & Krantz، ودراسة ماك دوف (١٩٩٣) Mac Duff.

كما أكدت نتائج دراسات هذا المحور على فعالية الصور في تنمية العديد من جوانب شخصية الطفل مثل تعلم اللغة وعلم النفس، ورفع مستوى تقدير الذات وتعلم القراءة والكتابة وتحسين القـــدرة الإبداعية وتعلم الكلمات الجديدة وغيرها ومن أمثلة هذه الدراسات دراسة دوجن (٢٠٠٢) Dogan، ودراسة ليم، كول (٢٠٠٢) Lim & Cole، ودراسة ماشينز (٢٠٠٢) Machines، ودراسة روس (٢٠٠١) Ross ودراسة نتسيو (٢٠٠١) Nitsiou، ودراسة جالنجو وآخرين (٢٠٠٠) Jalongo et al.، ودراسة شو، كيم (١٩٩١) Cho & Kim، ودراسة روبنسون وآخرين (١٩٩٦) Robinson et al.، ودراسة شانج وأوسجوثورب (١٩٩٠) Chang & Osguthorope، أما دراسة بلاستشاك ومك دانيل (١٩٩٥) Blischak & Mc Daniel فقد أظهرت نتائجها أن الطفـــل يـــستطيع تـــذكر الكلمات أكثر من الكلمات المصحوبة بالصور.

من خلال العرض السابق يتضح أن الدراسات السابقة بمحوريها تؤكد على فعاليـــة تـــدريب الأطفال على السلوك الاستقلالي، كما تؤكد فعالية جداول النـــشاط المـــصورة أو الـــصور كإحـــدى إجراءاتها في تنمية العديد من الجوانب للطفل وقد استفادت الباحثة من هذه الدراسات في تحديد العينة

وإعداد البرنامج التدريبي وتحديد الفنيات المستخدمة وطريقة التطبيق وكذلك في تفسير نتائج الدراسة الحالية.

فروض الدراسة الحالية:

في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة والبحوث التي تم استعراضها يمكـــن صـــياغة الفروض التالية كإجابات محتملة عن التساؤلات التي سبق عرضها في مشكلة الدراسة:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبيـــة في السلوك الاستقلالي بعد تطبيق البرنامج التدريبي لصالح المجموعة التجريبية.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات أفراد المجموعة التجريبية فـــي الـــسلوك الاستقلالي قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح القياس البعدي.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات أفراد المجموعة الضابطة في الـــسلوك الاستقلالي في القياسين القبلي والبعدي.

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة التجريبيـــة فـــي الـــسلوك الاستقلالي في القياسين البعدى والتتبعي.

٥- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات الأم وتقديرات المعلمة على مقيـــاس الـــسلوك الاستقلالي لأطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياسات المختلفة (قبلـــى – بعـــدى – تتبعى).

مقدمـــــة:

يتناول هذا الفصل عرضاً لأدوات الدراسة وإجراءاتها التي تم استخدامها لتحقيق الهدف مـن الدراسة والذي يتمثل في اختبار مدى فعالية برنامج تدريبي باستخدام جداول النشاط المـصورة فـي تنمية السلوك الاستقلالي لأطفال الروضة بالإضافة إلى التحقق من صحة فروض الدراسة الراهنـة. حيث تطلبت الدراسة اختيار عينة من أطفال الروضة، وتطبيق مجموعة من الأدوات سواء للتحقـق من تجانس تلك العينة أو لقياس متغيرات الدراسة. كما يتضمن هذا الفصل خطوات تخطيط وتنفيـذ البرنامج التدريبي وكذلك أهم الأساليب الإحصائية المستخدمة.

أولاً: عينة الدراسة:

تم تطبيق إجراءات الدراسة الحالية على عينة من أطفال الروضة، وقد اتسمت هـذه العينـة بمجموعة من الخصائص هي:

- تتراوح أعمارهم ما بين ٤-٦ سنوات.
- من ذوى الذكاء المتوسط.
- ممن ينتمون إلى مستوى اجتماعي واقتصادي وثقافي متوسط.
- لديهم انخفاض في مستوى السلوك الاستقلالي (يصل إلى أقل من ٥٠٪ علـى مقيـاس الـسلوك الاستقلالي لأطفال الروضة).

أ- حجم العينة:

لانتقاء العينة النهائية للدراسة الحالية تم تطبيق مقياس السلوك الاستقلالي على ٢٥٠ طفلاً من روضة (الرعاية المتكاملة) وتم اختيار الأطفال الذين وصلت درجاتهم إلى أقل من ٥٠٪ على مقياس السلوك الاستقلالي لأطفال الروضة والذين بلغ عددهم ٤٥ طفلاً وبعد ذلك تم اختيار العينة النهائيـة بعد إجراء المجانسة بينها وتكونت العينة من ٣٠ طفلاً من الإناث والذكور تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين المجموعة الأولى وهي المجموعة التجريبية والمجموعة الثانية وهـي الـضابطة وكـل مجموعة تكونت من ١٥ طفلاً.

ب- المجانسة بين مجموعتي عينة الدراسة:

قامت الباحثة بإجراء المجانسة بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في مجموعـة مـن المتغيرات هي:

١- العمر الزمني.

٢- مستوى الذكاء.

٣- المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي.

٤- مستوى السلوك الاستقلالي.

١- العمر الزمني:

تم اختيار أطفال المجموعتين (التجريبية والضابطة) ممن تتـــراوح أعمـــارهم بـــين (٤-٦) سنوات وكان المرجع في ذلك ملفات الأطفال بالروضة للحصول على تاريخ الميلاد الخـــاص بكـــل طفل وتم حساب العمر بالشهور وإيجاد الفرق بين متوسطي أعمار أفراد المجموعتين باســـتخدام T-test بعد التأكد من اعتدالية التوزيع حيث بلغت قيمة معامل الالتواء للمجموعـــة التجريبيـــة (٠,٦١) والمجموعة الضابطة (٠,٦٥).

جدول (١)

قيمة (ت) ودلالتها للفروق بين متوسطي أعمار المجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	ن	م	ع	ت	الدلالة
المجموعة التجريبية	١٥	٥٩,٨٧	٥,٥٩٧	٠,٥٩٧	غير دالة
المجموعة الضابطة	١٥	٦٠,٨٠	٤,٥٨		

حيث ن = العدد

م = المتوسط الحسابي

ع = الانحراف المعياري

ويتضح من الجدول السابق أن قيمة ت للفروق بين متوسطي أعمار المجموعتين غير دالـــة إحصائيا مما يدل على تكافؤ المجموعتين في العمر الزمني.

٢- مستوى الذكاء:

تم عقد موازنة بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى الـــذكاء حيث استخدمت الباحثة اختبار جود إنف Good Enough لقياس مستوى الذكاء لأطفال المجموعتين وكانت قيمة ت باستخدام T-test بعد التأكد من اعتدالية التوزيع حيث بلغت قيمة معامـــل الالتـــواء للمجموعة التجريبية (٠,٧٥) والمجموعة الضابطة (٠,٦٨).

جدول (٢)

قيمة (ت) ودلالتها للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى الذكاء

المجموعة	ن	م	ع	ت	الدلالة
المجموعة التجريبية	١٥	١٠٧,٢٧	٨,٩	٠,١٨٥	غير دالة
المجموعة الضابطة	١٥	١٠٧,٣٣	٨,١٥		

ويتضح من هذا الجدول أن قيمة ت للفروق بين متوسطي نسبة الذكاء للمجموعتين الضابطة والتجريبية غير دالة إحصائيا مما يدل على تكافؤ المجموعتين في مستوى الذكاء .

٣- المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي:

تم ضبط هذا المتغير حيث استبعدت الباحثة الحالات المتطرفة وتم اختيار جميع أفراد العينة من المستوى المتوسط ومن نفس البيئة الجغرافية وللتأكد من تكافؤ المجموعتين ثم تطبيـق مقيـاس المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي المطور (إعداد : محمـد بيـومي خليـل ، ٢٠٠٠) علـى المجموعتين وحساب دلالة الفروق بين متوسطي درجاتهما باستخدام T-test بعد التأكد من اعتداليـة التوزيع.

جدول(٣)

قيمة (ت) ودلالتها للفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي

المتغير	المجموعة	ن	م	ع	ل	ت	الدلالة
المستوى الاجتماعي	المجموعة التجريبية	١٥	٣٥,٧٣	١,٥٣	٠,٦٢	٠,١٤٣	غير دالة
	المجموعة الضابطة	١٥	٣٥,٨٠	١,٤٥	٠,٧٠		
المستوى الاقتصادي	المجموعة التجريبية	١٥	٧٦,٠٧	٤,٢٥	٠,٥٥	٠,٠٩٨	غير دالة
	المجموعة الضابطة	١٥	٧٥,٩٣	٤,٣٤	٠,٦٧		
المستوى الثقافي	المجموعة التجريبية	١٥	٨٣,٤٧	٥,٢٩	٠,٧٧	٠,٥٣٧	غير دالة
	المجموعة الضابطة	١٥	٨٤,٢٠	٣٠٧٥	٠,٧٤		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة ت للفروق بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي غير دالة إحصائياً مما يدل على تكافؤ العينة.

٤- مستوى السلوك الاستقلالي:

تمت المجانسة بين أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في هذا المتغير حيث تم استبعاد الأطفال الذين وصل مستواهم إلى ٥٠٪ فأعلى على مقياس السلوك الاستقلالي لأطفال الروضة وأبعاده من وجهة نظر المعلمة والأم (إعداد الباحثة) حيث تم استخدام T-test بعد التأكد من اعتدالية التوزيع.

جدول (٤)

قيمة (ت) ودلالتها للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في السلوك الاستقلالي وأبعاده (تقدير المعلمة)

البعد	المجموعة ن=١٥	م	ع	ل	ت	الدلالة
الاعتماد على النفس	تجريبية	٣,٦٧	١,٠٥	٠,٦٧	٠,٦٦٠	غير دالة
	ضابطة	٣,٩٣	١,١٦	٠,٧٤		
الثقة بالنفس	تجريبية	٣,٢٠	١,٠٨	٠,٦٢	١,٢٦	غير دالة
	ضابطة	٣,٧٣	١,٢٢	٠,٧٣		
التفاعل وإقامة علاقة اجتماعية	تجريبية	٣,٠٧	٠,٨٨٤	٠,٧٧	٠,١٩٣	غير دالة
	ضابطة	٣,٠٠	١,٠٠	٠,٦٢		
إبداء الرأي	تجريبية	٣	١,٠٧	٠,٦٥	٠,٥٢٦	غير دالة
	ضابطة	٢,٨٠	١,٠١	٠,٥٥		
الدرجة الكلية	تجريبية	١٢,٩٣	٢,٨٤	٠,٦٧	٠,٥٠٩	غير دالة
	ضابطة	١٣,٤٧	٢,٨٩	٠,٧٤		

ويتضح من الجدول السابق أن قيمة(ت)للفروق بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في السلوك الاستقلالي وأبعاده غير دالة إحصائياً مما يدل على تكافؤ العينة وذلك من خلال تقدير المعلمة.

جدول (٥)

قيمة (ت) ودلالتها للفروق بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في السلوك الاستقلالي وأبعاده (تقدير الأم)

البعـــــد	المجموعة	ن	م	ع	ل	ت	الدلالة
الاعتماد على النفس	تجريبية	١٥	٣,٦٧	١,١١	٠,٦٢	١,١١	غير دالة
	ضابطة	١٥	٣,١٤	١,١٩	٠,٦٣		
الثقة بالنفس	تجريبية	١٥	٢,٧٣	١,١٦	٠,٥٩	١,٨٠	غير دالة
	ضابطة	١٥	٣,٦٠	١,٤٥	٠,٧٣		
التفاعل وإقامة علاقات اجتماعية	تجريبية	١٥	٢,٧٦	٢,٤٧	٠,٦٥	٠,٤٨٩	غير دالة
	ضابطة	١٥	١,٢٩	٠,٩١٦	٠,٦٤		
إبداء الرأي	تجريبية	١٥	٢,٦٠	١,١٢	٠,٧٥	١,٢٨	غير دالة
	ضابطة	١٥	٣,٢٠	١,٤٢	٠,٦٨		
الدرجة الكلية	تجريبية	١٥	١١,٧٣	٣,٥٩	٠,٦٩	١,٣٢	غير دالة
	ضابطة	١٥	١٣,٤٠	٣,٢٩	٠,٧٠		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة(ت)للفروق بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في السلوك الاستقلالي وأبعاده غير دالة إحصائياً مما يدل على تكافؤ المجموعتين في السلوك الاستقلالي وأبعاده وذلك من خلال (تقدير الأم).

ثانياً: أدوات الدراسة:

استعانت الباحثة بمجموعة من المقاييس لتحقيق التجانس بين المجموعتين التجريبية والضابطة، ولقياس متغيرات الدراسة بالإضافة إلى البرنامج التدريبي. وفيما يلي عرض لهذه المقاييس المستخدمة في الدراسة الراهنة.

أ) أدوات ضبط العينة وهي:

١- مقياس "جودإنف هاريس" للذكاء: Good Enough-Harris Draw-a mantest ترجمة وإعداد مصطفى فهمى (١٩٨٠).

وصف الاختبار:

هو اختبار غير لفظي وهو من المقاييس المجمعة، ومنه يطلب مـــن المفحـــوص أن يرســـم صورة لرجل على أفضل نحو يستطيعه ويكون التقدير على أساس دقة الطفل في الملاحظة وعلـــى أساس تطور تصوره للموضوع وليس على المهارة الفنية في الرسم ومجموع مفردات المقياس (٧٣) مفرده للرجل، (٧١) مفرده للمرأة ويصلح للأطفال من عمر (٣,٥، ١٣,٥) (فاطمة حنفـــي: ١٩٨٣، ١١٢-١١٩).

تعليمات الاختبار:

تتلخص تعليمات هذا الاختبار بأن تطلب الباحثة من الأطفال استبعاد كل شيء أمامهم فيمـــا عدا ورقة بيضاء وقلم رصاص ثم تطلب من كل طفل أن يرسم صورة لرجل مع حث الأطفال على رسم رجل في أحسن صورة.

صدق وثبات المقياس:

تم استخدام هذا الاختبار في عدد من الدراسات في البيئة المصرية، وقامت فاطمـــة حنفـــي (١٩٨٣) بتقنين هذا الاختبار على عينة من أطفال الروضة تتراوح أعمارهم ما بين (٣-٦) سنوات من محافظات القاهرة، الجيزة، الفيوم، الدقهلية، وأسفرت النتائج عن معامل صدق باستخدام صـــدق المحك اختبار ستانفورد بينيه للذكاء (٠,٧٩) وهذا صدق مرتفع، ومعامل ثبات بطريقة إعادة الاختبار (٠,٩٨) وهو أيضاً معامل ثبات مرتفع.

وقامت فوقية حسن (١٩٨٦) بتقنين هذا الاختبار حيث تم تطبيقه على عينة قوامهـــا (١٠٠) طفل وطفلة تتراوح أعمارهم ما بين (٥-٧) سنوات وكان معامل الثبـــات (٠,٧٤) بطريقـــة إعـــادة الاختبار بينما وصل معامل الصدق الذاتي إلى حوالي (٠,٨٦) (فوقية حسن: ١٩٨٧، ٨٢، ٨٣).

وقامت فوقية حسن (٢٠٠٠) بإعادة تقنين هذا الاختبار في دراستها "الاحتياجـــات النمائيـــة اللازمة لتعلم طفل الروضة" على عينة قوامها (٨٠) طفلاً وطفلة من أطفال الروضة وكان معامـــل الثبات بطريقة إعادة التطبيق (٠,٨٠) بينما وصل معامل الصدق (٠,٩٤).

وبناء على ما سبق فإنه يمكن استخدام هذا الاختبار في الدراسة الحالية.

٢- مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي للأسرة المصرية:

إعداد: محمد بيومي خليل، ٢٠٠٠

تم استخدام هذا المقياس لتحقيق التجانس لأفراد العينة حيث تـم اختيـارهم مـن المـستوى المتوسط ويهدف هذا المقياس إلى تقدير المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي من خلال ثلاثة أبعاد أساسية وهي:

أ- **المستوى الاجتمـاعي:** ويشمل الوسط الاجتماعي، وحالة الوالدين، والعلاقات الأسرية، والمنـاخ الأسري السائد، وحجم الأسرة، والمستوى التعليمي لأفراد الأسرة، ونشاطهم المجتمعي، والمكانة الاجتماعية لمهنهم.

ب- **المستوى الاقتـصادي:** ويشمل المكانة الاقتصادية لمهن أفراد الأسرة، مستوى معيشة الأسـرة، ومستوى الأجهزة والأدوات المنزلية، ومعدل استهلاك الأسرة للطاقة، والتغذية والرعاية الصحية والعلاج الطبي، ووسائل النقل والاتصال للأسرة أو معدل إنفاق الأسرة على التعليم، والخـدمات الترويحية، والاحتفالات والحفلات، والخدمات المعاونة، والمظهر الشخـصي والهنـدام لأفـراد الأسرة.

جـ- **المستوى الثقافي:** ويشمل الاهتمامات الثقافية داخل الأسرة، والمواقف الفكرية للأسرة، واتجاه الأسرة نحو العلم والثقافة، ودرجة الوعي الفكري، والنشاط الثقافي لأفراد الأسرة.

ويعطى المفحوص ثلاث درجات مستقلة بمعدل درجة واحدة لكل بعد، كما يعطـى درجـة واحدة كلية للأبعاد الثلاثة تتوزع على عدد من المستويات وهي (مرتفـع جـداً – مرتفـع – فـوق المتوسط – دون المتوسط – منخفض – منخفض جداً).

صدق المقياس:

تم حساب صدق المقياس من خلال طريقة المقارنة الطرفية حيث تم تقنين المقياس على عينة من المجتمع المصري من أبناء الريف والحضر من طلاب الثانوي وطلاب الجامعات، وقد بلغت هذه العينة (٥٠٠) طالب وطالبة وكانت قيمة (ت) على الصدق التمييزي للمقياس دالة جميعها عند ٠,٠١ حيث كانت قيم (ت) ١٢,٦، ٢٣,٨، وذلك بالنسبة للأبعاد الثلاثة والدرجة الكلية للمقياس.

ثبات المقياس:

تم حساب ثبات المقياس بطريقة إعادة الاختبار وتراوحت معاملات الثبات بين ٠,٩٢، ٠,٩٧ وهي قيم دالة عند ٠,٠١ (محمد بيومى خليل: ٢٠٠٠).

ب- أدوات القياس:

١- مقياس السلوك الاستقلالي لأطفال الروضة (إعداد الباحثة):

ظهرت الحاجة لدى الباحثة لإعداد مقياس السلوك الاستقلالي لأطفال الروضة في ضوء إعداد أدوات القياس للدراسة الحالية نظراً لعدم وجود مقاييس عربية تصلح لذلك على حد علم الباحثة حيث أنه هناك مقياس واحد استخدم لقياس السلوك الاستقلالي ولكنه لعينة من الصف الخامس الابتدائي وهناك بعض المقاييس تناولت السلوك الاستقلالي باعتباره مهارة من المهارات الاجتماعية وهناك مقياس آخر تناول مساعدة الذات وهي تعتبر إحدى مكونات السلوك الاستقلالي وقد استفادت الباحثة من هذه المقاييس في بناء المقياس الحالي وتقنينه هذا بالإضافة إلى الإطلاع على المراجع والدراسات النظرية التي تناولت السلوك الاستقلالي.

ومن هذه المقاييس:

١- مقياس مساعدة الذات : (إعداد: أسماء السرسى، زينب محمود: ١٩٩٧)

حيث تم إعداد هذا المقياس بالاستعانة بمقياس (Inventory of Early Development) (Brigance, 1985) والخاص بمساعدة الذات وقد ترجم هذا المقياس إلى اللغة العربية وتم تعديل بعض الفقرات بما يتناسب ويتلاءم مع البيئة المصرية، وتم تجريب المقياس في دراسة استطلاعية حيث طبق على عدد من الأمهات (٨٠) أماً لديهن أطفال في المرحلة العمرية ما بين ٢-٤ سنوات ومن ٤-٦ سنوات في الريف والحضر.

وصف المقياس:

اشتمل المقياس على مستويين الأول خاص بأطفال المرحلة العمرية من ٢-٤ سنوات، والثاني خاص بأطفال المرحلة العمرية من ٤-٦ سنوات ويشمل بنود خاصة بمهارات الأكل، واللبس، الخلع، الفك، الربط، تمييز الأمام والخلف في الملابس، تمييز المعدول والقلوب في الملابس، الاغتسال، استخدام التواليت، النظافة الشخصية اليومية، أداء بعض الأعمال المنزلية وعدد بنوده المستوى الخاص بمرحلة رياض الأطفال ٤٠ بنداً.

طريقة التقييم:

تم إجراء التقييم عن طريق مقابلة أمهات هؤلاء الأطفال لتوجيه أسئلة المقياس إليهن.

تصحيح المقياس:

تعطى درجة واحدة لكل مهارة يستطيع الطفل أن يؤديها ويعطى صفراً لكل مهارة لا يتمكن من أدائها.

الزمن المستغرق : لا يوجد زمن محدد للمقياس.

صدق المقياس وثباته:

تم حساب صدق المقياس عن طريق صدق المحكمين حيث عرض المقياس على عـــدد مـــن أساتذة علم النفس ودراسات الطفولة وقد تم التعديل في ضوء ما اتفق عليه من المحكمين كمـــا تـــم حساب المقياس بحساب معامل ارتباط درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس.

ثبات المقياس:

تم حساب ثبات المقياس بطريقة إعادة الاختبار. ودلت النتائج على وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين التطبيقين الأول والثاني مما يدل على ثبات الاختبار وانحصرت معاملات الثبات فـــي للأبعاد ككل بين ٠,٦٢٩ و ٠,٨٩٢ بينما انحصرت معاملات الصدق للأبعاد ككـــل بـــين ٠,٧١٢ و ٠,٩٨٢ وهي معاملات صدق مرتفعة.

مقياس المهارات الاجتماعية : (إعداد: أحمد حسين، ٢٠٠١):

يهدف هذا المقياس إلى قياس مجموعة من المهارات الاجتماعية والتي تتمثل في (الاستقلال – المبادأة والتفاعل – التعاون – التعبير الاجتماعي – المشاركة الوجدانية – التقليد) واشتملت مهارة الاستقلال على بعدين هما :

أ- القدرة على إصدار القرارات وإبداء الرأي.

ب- القدرة على التأثير على الآخرين.

ويتضمن المقياس عبارات لفظية لكل بعد مهاري من الأبعاد المحددة على أن تكون بعـــض هذه العبارات موجبة والبعض الآخر سالبة الاتجاه.

ثبات القياس :

تم حساب ثبات المقياس باستخدام طريقة إعادة الاختبار بفاصل زمني أسبوعين بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني على عينة مكونة من ٤٦ طفلاً ٢٦ إناث ٢٠ ذكور من تلاميذ الصف الرابـــع الابتدائي بميت غمر وكان معامل الارتباط (٠,٦٩٣) عند مستوى دلالة (٠,٠١) وذلك بالنسبة للدرجة الكلية. مما يؤكد تمتع المقياس بدرجة جيدة من الثبات . كما تم حساب معامل الارتبـــاط للمفـــردات بالدرجة الكلية باستخدام طريقة الاتساق الداخلي كما تم حساب معاملات الارتباط للبعد بالدرجة الكلية للمقياس، وكان معامل الارتباط الخاص بالاستقلال هو (٠,٦٥) عند مستوى دلالة (٠,٠١) مما يؤكد ثبات المقياس كما تم حساب معامل ألفا للدرجة الكلية والأبعاد وكانت (٠,٤٤٩٧) بالنسبة للاستقلال كما أن معامل الثبات باستخدام التجزئة النصفية للمقياس وأبعاده من خلال معادلة جتمـــان يـــساوي (٠,٥٩٥٦) ومعادلة سبيرمان يساوي (٠,٤١٧٩) وهذا يؤكد ثبات المقياس .

صدق المقياس :

تم عرض المقياس على (١٨) محكماً في مجال الإعلام و التربية وعلـــم الـــنفس والطفولـــة وأشاروا إلى الموافقة على ارتباط البنود بأبعادها وأن المقياس يتـــسم بوضـــوح تعليماتـــه وســـهولة صياغته وسهولة البنود وموضوعيتها وأن المقياس يناسب الغرض الذي وضع من أجله. كمـــا تـــم حساب الصدق باستخدام المقارنة الطرفية بين متوسطى درجات الأرباعي الأعلى والأرباعي الأدنى على المقياس وبلغت نسبة ت (٧,١٠) عند مستوى (٠,٠١) وهذا يبين وجود فروق دالـــة إحـــصائياً لصالح التلاميذ ذات المتوسط الأكبر وهم مرتفعى المهارات الاجتماعية.

مقياس السلوك الاستقلالي للأطفال (إعداد: شيرين منير .Munir, Shirin Z ١٩٩٩):

ويهدف هذا المقياس إلى تقييم السلوك الاستقلالي في دولة بنجلاديش للأطفال في ســـن ٢-٩ سنوات في المناطق الحضرية والريفية، ويتكون المقياس من أربعة أبعاد أو مقاييس فرعيـــة وهـــي: المهارات الحركية – المهارات الاجتماعية – التواصل – مهارات الحياة اليومية.

وتم اختيار مفردات الاختبار بناء على تحليل السلوك المتوقع من الأطفال في نفس السن مثل عمل أشياء من الطين والصلصال بشكل جيد، وإلقاء التحية على الآخـــرين، والاســـتجابة لتعليمـــات الكبار وفهمها والتعبير عن الاحتياجات والمشكلات الخاصة به بشكل لفظي صحيح وتناول الطعـــام وصب الماء دون أن يسكبه ودخول الحمام بمفرده.

وقد حدد المقياس أربع مستويات للوصول إلى الهدف تتمثل في أن:

١- يؤدي المهمة بنفسه وبدون مساعدة أو رقابة من أحد.

٢- يؤدي المهمة عندما يحصل على مساعدة بسيطة أو رقابة.

٣- يحاول أن يقوم بالمهمة ولكنه يحتاج إلى مساعدة ملحة ومستمرة سواء لغوية أو جسمية.

٤- لا يقدر أن يقوم بالمهمة وفي هذه الحالة يكون رصيده صفر.

وتكونت العينة من (١٤٠٤) طفلاً مقسمة إلى مستويات عمرية وذلك للتحقق مـن الـصدق والثبات ودلت النتائج على جودة المقياس، حيث تم حساب الصدق التكويني وصدق المحتوى والصدق التمييزى وتم عرض الاختبار على خمس حكام ذو خبرة في هذا المجال وتم استبعاد الفقرات التـي تبدو صعبة للغاية أو سهلة للغاية حيث تم حذف (٨٢) فقرة والإبقاء على (١٢٢) فقرة التي تم الاتفاق عليها وتم تطبيق الاختبار على عينة مكونة من (٦٨) طفلاً ثم أعيد تطبيق الاختبار مرة أخرى بعـد مرور ١٤ يوم من التطبيق الأول وأكدت النتائج على جودة الاختبار.

مقياس المهارات الاجتماعية لأطفال الروضة: (إعداد: محمد أحمد، ١٩٩٨)

يهدف هذا المقياس إلى تقدير مجموعة من المهارات الاجتماعية لأطفـال الروضـة وهـي (التقليد – الاستقلالية – التعاون) وذلك من خلال مجموعة من المواقـف الشخـصية والممارسـات الحياتية ولعب الأدوار، وتقليد النماذج ومواقف اللعب ومواقف اجتماعية، وبالنسبة لمهارة الاستقلالية: وقد تكون الجزء الخاص بها من سبع صور تحتوى كل صورة على الأم تقوم بسلوك معـين وفـي المقابل الطفل يقوم بهذا السلوك بنفسه مثل الأم تنظف أسنان الطفل بالفرشاه. وفي المقابـل الطفـل ينظف أسنانه بنفسه دون مساعدة الأم. وهكذا بالنسبة للصور الست الباقية.

صدق المقياس:

تم عرض المقياس المصور على مجموعة من الخبراء والمتخصصين، وحساب نسبة الاتفاق بينهم كما تم عرض المقياس على عينة استطلاعية من الأطفال (١٥) طفلاً وتبين من إجابـاتهم أن المواقف الدالة على التقليد والاستقلالية والتعاون تقيس طبقاً لأرائهم وفهمهم هذه المهارات.

ثبات المقياس:

تم التحقق من ثبات المقياس بطريقتين هما:

١- **طريق إعادة الاختبار:** حيث طبق المقياس على (٢٥) طفلاً من أفراد العينة ثم أعيد التطبيق على نفس الأطفال بعد (١٥) يوماً من التطبيق الأول. وبلغ معامل الارتباط بـين التطبيقـين (٨٥٪) بالنسبة لمواقف التقليد، (٧٥٪) بالنسبة لمواقف الاستقلالية، ونسبة مواقف التعاون (٨٠٪).

٢- **طريقة التناسق الداخلي :** وبلغ معامل ثبات مواقف التقليـد (٧٥٪) ومعامـل ثبـات مواقـف الاستقلالية (٨٠٪) ومعامل ثبات مواقف التعاون (٧٥٪).

مقياس المهارات الاجتماعية لأطفال الروضة: (إعداد: أمل حسونة ١٩٩٥):

يهدف هذا المقياس لقياس المهارات الاجتماعية (التقليد والاستقلالية). وهذا المقياس عبـارة عن مجموعة من المواقف المصورة مثل مهارتي التقليد والاستقلالية وكل صـورة تـشتمل علـى منظرين الأول يمثل الطفل وهو يقوم بالسلوك والثاني يمثل أحد الأشخاص يقوم بمـساعدته وعلـى الطفل أن يختار أحد المنظرين ويتكون المقياس من ١٢ موقف يمثل الاسـتقلالية وبالمثـل بالنـسبة للتقليد.

ثبات المقياس:

تم التأكد من ثبات المقياس باستخدام طريقة إعادة الاختبار حيث طبق المقياس علـى (٢٥) طفلاً من أطفال الروضة ثم أعيد التطبيق مرة أخرى على نفس العينة بعد (١٥) يوماً من التطبيـق الأول. وتم حساب معامل الارتباط بين درجات الأطفال بين التطبيقين وقـد بلـغ (٠,٨٥) بالنـسبة لمواقف التقليد، (٠,٧٥) بالنسبة لمواقف الاستقلالية وهذا يؤكد ثبات المقياس. كما استخدمت طريقـة التناسق الداخلي وقد بلغ معامل ثبات مواقف التقليد (٠,٥٣) ومعامل ثبات مواقف الاستقلالية (٠,٦١)

صدق المقياس:

تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين وتم حساب نسبة الاتفاق بين المحكمين على مواقف الاستقلالية المصورة وقد تراوحت ما بين ١٠٠٪ - ٩٢,٣٪ كما تم عـرض المقيـاس فـي صورته النهائية على عينة استطلاعية من الأطفال مكونة من (١٥) طفلاً من أطفال الروضة وتبين من إجاباتهم أن المواقف الدالة على الاستقلالية أو التقليد تقيس طبقاً لآرائهم وفهمهم هاتين المهارتين.

مقياس السلوك الاستقلالي للطفل: (إعداد: السيد عبد اللطيف ١٩٩٤):

يهدف هذا المقياس إلى قياس السلوك الاستقلالي لدى الأطفال ضـــعاف الـــسمع والعـــاديين.

يتكون المقياس من ست أبعاد هي:

١- الاعتماد على النفس . ٢- الثقة بالنفس.

٣- الإحساس بقيمة الذات. ٤- تحمل المسئولية.

٥- القدرة على إبداء الرأي. ٦- القدرة على تكوين علاقات اجتماعية.

وتتضمن الإجابة على كل بند من بنود المقياس ثلاث بدائل (نعم - لا أعرف - لا) يحـــصل الطفل على (٣) درجات عند اختيار الاستجابة الأكثر إيجابية وذلك عند الإجابة (بنعم) ويحصل على درجة واحدة عند الإجابة بـــ (لا). ثم تحسب بعد ذلك الدرجة الكلية لكل مقياس فرعي (أي كل بعد) على حدة ويكون مجموعة الدرجات الفرعية الست (٨٠) عبارة. وبذلك يكون بالإمكان وضع درجة لكل مقياس فرعي لكل مفحوص.

ثبات المقياس:

تم حساب ثبات المقياس من خلال إعادة تطبيق الاختبار بفاصل زمني بين التطبيقين قدر بـــ ٢١ يوماً وذلك على عينة مكونة من (٣٠) طفلاً ضعيف السمع، (٣٠) طفلاً عادي مقسمين بالتساوى إلى ذكور وإناث وكانت معامل الارتباط للمقياس ككل (٨٤) لضعاف السمع، (٧٢) للعاديين كما تـــم حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية أيضاً وكان معامل بيرسون (٠,٧٢) لضعاف السمع، (٠,٧٧) للعاديين.

صدق المقياس:

تم عرض المقياس على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة عين شمس مكونة مـــن (١٢) عضواً وذلك لتحقيق الصدق الظاهري للمقياس وتم إجراء التعديلات المطلوبة.

كما تم حساب معامل بيرسون بين كل بند من بنود المقياس والدرجة الكلية لعينة مكونة مـــن (٦٠) طفلاً مقسمة إلى (٣٠) طفلاً من العاديين و(٣٠) طفلاً من ضعاف السمع وهـــو معامـــل دال إحصائياً وكذلك تم حساب الصدق باستخدام المقارنة بين الطرفين بين الأرباعي الأعلى والأربـــاعي الأدنى وتم حساب اختبار (ت) لمعرفة الفروق بين المتوسطين في كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس وكانت قيمة (ت) دالة إحصائياً في كل أبعاد المقياس نتيجة لوجود فرق جوهري بـــين

الطرفين الأعلى والأدنى مما يعني أن المقياس استطاع التمييز بين أعلى وأدنى طرف لأبعاد المقياس وهذا بالنسبة لكل بعد وللمقياس ككل.

مقياس السلوك الاستقلالي للطفل (إعداد: نجاح عبد الشهيد، ١٩٩٤):

يتكون المقياس من (٤٢) موقفاً موزعة على الأبعاد التالية:

- تأكيد الذات.
- اتخاذ القرار.
- تحمل المسئولية.
- الاعتماد على والثقة بالنفس.

وطبق المقياس في صورته النهائية على عينة عشوائية مكونة من (٣٠) تلميذاً وتلميذه من تلاميذ الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية من مدرسة الباجور بمحافظة المنوفية.

وتم حساب ثبات المقياس باستخدام طريقة التجزئة النصفية حيث بلغ معامل الارتباط بين النصفين (٠,٨٨) وباستخدام معادلة سبيرمان وبراون بلغ معامل الثبات (٠,٩٤).

كما حسب ثبات المقياس باستخدام معادلة الفاكرونباخ حيث بلغ معامل الثبات (٠,٩٦) وهو معامل ثبات مرتفع ودال إحصائياً كما تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل موقف والمجموع الكلي للبعد الذي ينتمي إليه وتم تعديل الموقف الذي كان معامل ارتباط غير دال.

وتم حساب صدق المقياس من خلال صدق المحكمين والصدق والعاملي للمقياس عن طريق إجراء التحليل العاملي لمواقف المقياس من الدرجة الأولى والذي أسفر عن عشرة عوامل.

بناء المقياس (في الدراسة الحالية):

من خلال الإطار النظري والدراسات والبحوث السابقة التي اهتمت بدراسة السلوك الاستقلالي، والمقاييس التي استخدمت لقياس السلوك الاستقلالي ثم تحديد مكونات أو أبعاد السلوك الاستقلالي وتعريفها إجرائياً والتي تم في ضوئها بناء المقياس الحالي وهذه المكونات هي:

١) ***الاعتماد على النفس:*** هو قدرة الطفل على أداء بعض احتياجاته بنفسه دون التدخل من الآخرين.

٢) ***الثقة بالنفس:*** هي قدرة الطفل على أداء بعض الأفعال دون الشعور بالخوف وبشكل متميز.

٣) ***التفاعل وتكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين:*** وتتمثل في قدرة الطفل على تكوين علاقات اجتماعية قائمة على الصداقة والمشاركة والتعاون داخل نطاق الأسرة وخارجها.

٤) ***إبداء الرأي:*** ويتمثل في قدرة الطفل على اتخاذ القرار بين مجموعة اختيارات محددة في بعض الأمور الخاصة.

ويتألف المقياس من مجموعة من المواقف لكل موقف ثلاث استجابات ولكل استجابة درجـــة حيث تكون الاستجابة الأولى تدل على مستوى عالي من الاستقلال أما الثانية فتدل علـــى مـــستوى متوسط والثالثة تدل على مستوى منخفض من الاستقلال وتعطى الدرجات على هـــذه الاســـتجابات كالتالي (٢، ١، ٠) على التوالي. ويتألف المقياس من (٥٠) موقفاً، منها (٢٥) خاص بـــالأم، (٢٥) خاصة بالمعلمة مقسمة على الأبعاد الأربعة كالتالي:

١- الاعتماد على النفس: يمثله (١٤) موقف: (٧) للأم، (٧) للمعلمة.

٢- الثقة بالنفس: يمثله (١٢) موقف: (٦) للأم، (٦) للمعلمة.

٣- التفاعل وتكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين: يمثلهم (١٢) موقف: (٦) للأم، (٦) للمعلمة.

٤- إبداء الرأي: يمثله (١٢) موقف: (٦) للأم، (٦) للمعلمة.

وعلى كلا من الأم والمعلمة تحديد الاستجابة المناسبة لسلوك الطفل الفعلي علـــى الموقـــف. ويتم حساب الدرجة الكلية للطفل بجمع درجات الطفل على الأبعاد الأربعة للأم والمعلمة وتدل الدرجة المرتفعة على مستوى عال من الاستقلال وتدل الدرجة المنخفضة والتي تقل عن ٥٠٪ على مستوى منخفض من الاستقلالية.

تقنين المقياس:

للتأكد من كفاءة المقياس قامت الباحثة بتطبيقه على عينة قوامها (٥٠) طفلاً وطفلة من ثلاث روضات هي روضة الرعاية المتكاملة وروضة اللغات وروضة العزازى التابعة لمركز فاقوس وتم حساب صدق المقياس وثباته من خلال درجات تلك العينة على المقياس.

١ - الصدق:

تم استخدام عدة أساليب للتحقق من صدق المقياس وهي كالآتي:

أولاً: الصدق الظاهري:

حيث قامت الباحثة بعرض المقياس بعد صياغته على مجموعة من المحكمين مـــن أعـــضاء هيئة التدريس بقسم الصحة النفسية وعلم النفس، وقامت الباحثة بإجراء التعديلات المطلوبة على تلك المواقف والاستجابات التي حازت على نسبة اتفاق تتراوح بين ٩٠-١٠٠٪ حيث كانـــت الـــصورة المبدئية للمقياس تتكون من (٥٢) موقفاً تجيب عنها وتسأل الطفل عن المواقف المنزلية. ولكن أجمع معظم المحكمين على ضرورة فصل المواقف المنزلية عن المواقف المدرســـية وعمـــل صـــورتين

للمقياس صورة خاصة بالأم وصورة خاصة بالمعلمة كما تم حذف موقفين وأصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (٥٠) موقفاً (٢٥) خاصة بالمعلمة، (٢٥) خاصة بالأم هذا بالإضافة إلى بعض التعديلات الخاصة بصياغة الاستجابات على المواقف والتي تم تعديلها.

وفيما يلي عرض لتعديلات المحكمين:

الموقفان اللذان تم حذفهما:

١- عندما تطلب المعلمة من الطفل أن يروى الزرع الموجود بالحديقة:

أ) يقوم الطفل بإحضار الماء ويروى الزرع.

ب) يقوم بإحضار الماء ويروى الزرع ويُسقط الماء على الأرض.

جـ) يقف متردداً لا يستطيع أن يفعل ذلك بمفرده.

٢- عندما تطلب الأم من الطفل إطعام العصافير:

أ) يقوم الطفل بوضع الطعام للعصافير.

ب) يقوم الطفل بوضع الطعام للعصافير ولكن يسقط منه على الأرض.

جـ) يقوم الطفل بإسقاط الطعام على الأرض.

وقد تم حذف الموقف الأول لأنه لا يوجد زرع في جميع الروضات ليستطيع الطفل أن يرويه وذلك وفقاً لآراء المحكمين. وتم حذف الموقف الثاني نظراً لأنه لا يوجد عصافير في كل المنازل وذلك أيضاً وفقاً لآراء المحكمين.

وهناك بعض العبارات التي تم تعديلها وهي كما يلي:

الموقف	العبارات قبل التعديل	العبارات بعد التعديل
عندما يريد الطفل أن يرتدى ملابسه	تقوم الأم بإحضارها وتلبيسها له دائماً	تقوم الأم بإخراجها ومساعدته في ارتدائها دائماً
يقوم الأطفال في مجموعة واحدة بعمل ماكيت بالمكعبات مع بعضهم	يشترك مع الأطفال في عمل الماكيت ويكمل الجزء الناقص	يشترك مع الأطفال في عمل الماكيت ويستمر معهم حتى ينتهوا.
عندما يدق جرس التليفون ولا يوجد شخص قريب من التليفون غير الطفل	لا يهتم ويستمر في مزاولة لعبه	يتردد في رفع سماعة التليفون
عندما يذهب الطفل مع الوالدين لشراء ملابس له	إذا خيرته الأم بين شيئين يختار من بينهما	يختار ما يميل إليه الوالدين

كما تم حساب قيمة (ر) بين تقدير الأم وتقدير المعلمة والذي يوضحه الجدول التالي.

جدول (٦)

قيمة (ر) بين تقدير الأم والمعلمة في السلوك الاستقلالي

أبعاد المقياس	(ر)
الاعتماد على النفس	٠,٩١٥
الثقة بالنفس	٠,٩٢٠
التفاعل وتكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين	٠,٩٥٦
إبداء الرأي	٠,٩٦٥
الدرجة الكلية للمقياس	٠,٩٧٣

يتضح من الجدول السابق أن قيمة(ر)للعلاقة بين تقدير الأم والمعلمة مرتفعة وهذا يدل على أن تقدير الأم لا يختلف عن تقدير المعلمة مما يوضح صدق كلاً منهما في تقدير السلوك الاستقلالي.

ثانياً: الصدق التمييزي:

وقامت الباحثة باستخدام طريقة المقارنة الطرفية حيث قامت الباحثة بترتيب درجات أفـراد العينة تنازلياً في الأبعاد والدرجة الكلية وتم تحديد الأرباعى الأعلى والأرباعى الأدنـى. وبمقارنـة المتوسطات بين الأرباعي الأدنى والأرباعي الأعلى اتضح أن الفروق دالة إحصائياً مما يدل علـى قدرة المقياس على التميز وهو ما يعد مؤشراً على الصدق.

جدول (٧)

قيمة (ت) ودلالتها للفروق بين متوسطات الأرباعي الأعلى والأرباعي الأدنى

أبعاد السلوك الاستقلالي	الأرباعى الأدنى ن = ١٤		الإرباعى الأعلى ن = ١٤		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
الاعتماد على النفس	٥,٠٦	١,٥٦	١٢,٢٩	٠,٧٧٢	١٧,١٤	دالة عند ٠,٠١
الثقة بالنفس	٤,٣٥	١,٦٦	١١,٥٢	٠,٥١٥	١٧,٠٦	دالة عند ٠,٠١
التفاعل وتكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين	٤,١٢	١,٢٧	١٠,٨٨	٠,٨٥٨	١٨,٢١	دالة عند ٠,٠١
إبداء الرأي	٤,١٧	١,٤٧	١٠,٨٢	٠,٥٢٩	١٧,٥٧	دالة عند ٠,٠١
الدرجة الكلية	١٨,٧٦	٥,٨٣	٤٤,٣٥	٢,٣٩	١٦,٧٥	دالة عند ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن قيم (ت) جميعها دالة عند ٠,٠١ مما يدل على قدرة المقيـــاس على التمييز بين الأفراد مرتفعى ومنخفضى الدرجات وهذا يدل على صدق المقياس.

٢ - الثبات:

تم حساب ثبات المقياس باستخدام طريقة إعادة الاختبار على عينة استطلاعية مـــن أطفـــال الروضة عددها (٥٠) طفلاً ثم أعيد تطبيق المقياس على نفس العينة بعد مرور أسبوعين من التطبيق الأول. وبلغت قيمة معامل الثبات للمقياس ككل بين التطبيقين ٠,٩٩٥ وهو معامل ارتباط قوى يـــدل على ثبات المقياس. كما تم تطبيق الاختبار على أمهات هؤلاء الأطفال ومعلماتهم ثم إعادة التطبيـــق وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي.

جدول (٨)

قيم معامل الثبات لمقياس السلوك الاستقلالي وأبعاده

أبعاد السلوك	معامل الثبات
الاعتماد على النفس	٠,٩٨٨
الثقة بالنفس	٠,٩٧٩
التفاعل والقدرة على تكوين علاقات اجتماعية	٠,٩٧٦
إبداء الرأي	٠,٩٧٠
الدرجة الكلية	٠,٩٩٥

كما تم حساب الثبات باستخدام طريقة (ألفا - كرونباخ) والذي بلغت قيمته للمقياس ككل وهو ما يدل على ثبات المقياس.

جدول (٩)

معاملات ثبات مقياس السلوك الاستقلالي (الأبعاد - الدرجة الكلية) باستخدام معادلة (ألفا - كرونباخ)

أبعاد السلوك الاستقلالي	معامل الثبات
الاعتماد على النفس	٠,٩١٤*
الثقة بالنفس	٠,٩١٧*
التفاعل وتكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين	٠,٨٨١*
إبداء الرأي	٠,٩٥٧*
الدرجة الكلية للمقياس	٠,٩٢٧*

* دالة عند ٠,٠١

الصورة النهائية لمقياس السلوك الاستقلالي لطفل الروضة:

بعد التأكد من كفاءة المقياس أصبحت الصورة النهائية للمقياس مكونة من (٥٠) موقفاً لكل موقف ثلاث استجابات منها (٢٥) خاصة بالأم، (٢٥) خاصة بالمعلمة موزعة على أربع أبعاد فرعية متمثلة في الاعتماد على النفس – الثقة بالنفس – والتفاعل والقدرة على تكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين – إبداء الرأي. كما تم مراجعة تعليمات المقياس للتأكد من دقة صياغتها.

جـ- البرنامج التدريبي: (إعداد: الباحثة)

البرنامج التدريبي في الدراسة الراهنة عبارة عن عملية منظمة مخططة تهدف إلى تدريب أطفال الروضة على استخدام جداول النشاط المصورة بهدف تعليمهم الاعتماد على النفس والثقة بها والقدرة على التفاعل وإقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين وإبداء الرأي مما يؤدي إلى تنمية استقلاليتهم.

أهمية البرنامج والحاجة إليه:

من خلال الدراسة النظرية والإطلاع على الدراسات والبحوث السابقة تبين أهمية السلوك الاستقلالي بالنسبة للطفل، وأنه بحاجة إلى الأنشطة والبرامج التي تساعد على تنميته، كما تبين أنه يمكن من خلال الأنشطة والممارسات المختلفة أن ينمى الطفل استقلاليته هذا بالإضافة إلى أن الصور تعتبر من أفضل الوسائل المحببة للطفل، والتي يمكن استخدامها في تنمية العديد من الجوانب وانطلاقاً من ذلك نبعت الحاجة إلى إعداد هذا البرنامج الذي يقوم على استخدام جداول النشاط المصورة والتي يمكن من خلالها توجيه الطفل لممارسة بعض الأنشطة التي تساعده على الاعتماد على النفس والثقة بها وتكوين علاقات مع الآخرين، مع إتاحة الفرصة له لاتخاذ قرارات وإبداء رأيه في بعض الأمور مما ينمى استقلاليته. حيث أن الدراسات العربية على حد علم الباحثة تفتقر نوعاً ما إلى مثل هذه البرامج كما أن هناك ندرة في الدراسات التي تناولت السلوك الاستقلالي لطفل الروضة في بيئة مصرية بينما هناك العديد من الدراسات الأجنبية التي اهتمت بإعداد البرامج لتنمية هذا السلوك.

الأسس التي يقوم عليها البرنامج:

يقوم هذا البرنامج على مجموعة من الأسس الهامة هي:

أسس نفسية:

تعتبر معرفة خصائص النمو لأي مرحلة دراسية أساساً رئيسياً في بناء أي برنامج تعليمـــي لذلك يجب أن يراعي البرنامج حاجات النمو ومتطلباته ويعمل على إشباعها (نجوى الصاوى أحمـــد: ٢٠٠١، ١٢٨-١٢٩).

أسس تربوية تعليمية:

اهتمت الاتجاهات التربوية المعاصرة بطرق وأساليب الـتعلم فـي الروضـــة لأن القـضية الأساسية في انتقال أثر التعلم تكمن في تنمية قدرة الأطفال عامة على تطبيق ما تعلموه في الروضة في سياق مجالات ومشكلات ومواقف أخرى من الحياة اليومية (عواطف إبراهيم: ١٩٩٤، ١٤-١٥)

وهذا ما راعته الباحثة أيضاً في محتوى البرنامج واختيار أنشطة تمس حياة الطفل اليوميـــة وتنتقل به من البسيط إلى المعقد.

أسس فلسفية:

يقوم البرنامج على بعض النظريات الفلسفية في تربية الطفل مثل نظرية بياجيـــه، ونظريـــة إريكسون ونظرية التعلم ووفقاً لنظرية منتسورى وكذلك النظرية السلوكية وما بها من فنيات.

التخطيط العام للبرنامج:

لقد مرت عملية تخطيط وإعداد البرنامج بعدد من الخطوات يمكن أن نلخصها فيما يلي:

أولاً: تحديد أهداف البرنامج:

والتي تتمثل في:

(١) **الهدف العام:** حيث يهدف البرنامج التدريبي (الذي يقوم على استخدام جداول النشاط المـــصورة إلى تنمية السلوك الاستقلالي لأطفال الروضة).

(٢) **الأهداف الخاصة:** تدريب أطفال الروضة على استخدام جداول النـشاط المـــصورة ومراعـــاة تعليماتها لأداء العديد من المهام والأنشطة التي تساعد على:

- **الاعتماد على النفس:** والذي يتمثل في قدرة الطفل على أداء بعض احتياجاته بنفسه مثل ارتـــداء بعض ملابسه وإطعام نفسه وتجهيز أدواته دون التدخل من الآخرين.
- **الثقة بالنفس:** والتي تتمثل في قدرة الطفل على أداء بعض الأفعال مثل أداء أغنية تعلمها بـــسرد قصة أو أداء لعبة أو مهمة تطلب منه دون الشعور بالخوف وبشكل متميز.

- **التفاعل وتكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين:** والتي تتمثل في قدرة تكوين علاقات اجتماعية إيجابية قائمة على الصداقة والمشاركة والتعاون داخل نطاق الأسرة وخارجها.
- **إبداء الرأي:** أنه يتمثل في قدرة الطفل على اتخاذ القرار بين مجموعة من اختيارات محددة في بعض الأمور الخاصة به سواء في لعبه أو في ملابسه أو الطعام الذي يتناوله أو الأماكن التي يريد الذهاب إليها.

ثانياً: خطوات إعداد وتنفيذ البرنامج التدريبي:

(١) إعداد محتوى البرنامج:

استفادت الباحثة من الإطار النظري والدراسات السابقة والإطلاع على بعض البرامج التي اهتمت بتنمية السلوك الاستقلالي للطفل كما اطلعت الباحثة على الدراسات والبرامج التي استخدمت الصور والدراسات التي اعتمدت على جداول النشاط المصورة سواء للطفل العادي أو للأطفال غير العاديين والتي استفادت منها الباحثة في إعداد محتوى البرنامج وتحديد أنشطته وفنياته والأدوات والوسائل المستخدمة فيه.

محتوى البرنامج:

يحتوى البرنامج على ثلاث جداول نشاط مصورة بعد تعديلها لتتناسب مع طفل الروضة حيث تم إدخال عناصر معرفية عليها تتمثل في مناقشة الأطفال في النشاط الذي يقومون بأدائه وتتكون جداول النشاط من مجموعة من الصور التي توحي لطفل الروضة بالانغماس في أداء بعض الأنشطة والمهام وعادة ما تكون الأنشطة مألوفة للأطفال من واقع بيئتهم المنزلية أو المدرسية أو المجتمعية وتتمثل هذه الجداول فيما يلي:

- **الجدول الأول:** وهو خاص بالتدريب على المهارة الأولى لاستخدام الجداول والتي تتمثل في التعرف على الصورة وتمييزها عن الخلفية ويتكون هذا الجدول من عشر صفحات بكل صفحة صورة لشيء أو أداة مألوفة للأطفال وهي: (هدهد – فستان – موز – وزة – تفاحة – قميص – بطيخ – جيبه – حذاء – ديك).
- **الجدول الثاني:** وهو خاص بالتدريب على المهارة الثانية والتي تتمثل في تمييز الأشياء المتشابهة والتعرف عليها ويتكون هذا الجدول من خمس صفحات كل صفحة بها خمس صور لأشياء مألوفة للطفل وهي:

١- حزام – فلفل – كرسي – قبعة – حصان .
٢- جاكيت – مقلمة – سرير – طماطم – كتاب.
٣- فراشة – قلم – زرافة – وردة – فراولة.
٤- قطة – بنطلون – سمكة – باذنجان – فول.
٥- فيل – جارفت – كرة – مشمش – سيارة.

- **جدول النشاط الأساسي:** وخاص بتنمية السلوك الاستقلالي لطفل الروضة، ويحتوى هذا الجـــدول على (١٧) صفحة في كل صفحة صورة تمثل نشاطاً أو مهمة يقوم الأطفال بتنفيذها وهي:

١- صورة لطفلتين تلعبان معاً بالمكعبات.
٢- صورة لمجموعة من الأطفال يلعبون لعبة صيد السمك.
٣- صورة لطفلة تزرر أزراراً لاستكمال شكل السمكة.
٤- صورة لطفلة تقوم بإقفال السوستة لاستكمال شكل الشجرة.
٥- صورة لمجموعة من الأطفال يقومون بتنظيم الفصل.
٦- صورة لبنت تلبس المساك الخاص بالشخصية التي اختارتها لتقوم بدورها في المسرحية.
٧- صورة لطفلين يقومون بتنظيم ماكيت حجرة النوم.
٨- صورة لطفل يقوم بتمشيط شعر الدمية الخاصة به.
٩- صورة لطفل يقوم باختيار ملابس من الدولاب للعروسة.
١٠- صورة لفريقين من الأطفال يعلبون لعبة شد الحبل.
١١- صورة لطفلة تمسك بعروسة الأراجوز وتسرد قصة.
١٢- صورة لمسابقة بين طفلتين في ارتداء الملابس.
١٣- صورة لطفلتين يجهزان الأدوات الخاصة بهما للقيام برحلة إلى حديقة الحيوان.
١٤- صورة لوجبة خفيفة تحتوى على طبقين في أحدهما موز وفي الآخر ساندويتشات موضـــوعين على منضدة، وبجانب المنضدة توجد سلة مهملات، وطفل يحاول الحصول على وجبة.

وهناك ثلاث صور أخرى يتم استبدالها ببعض صور الجدول الأساسي فـــي إطـــار إجـــراء تغيرات على الجدول الأساسي وإعادة تدريب الأطفال عليه وهذه الصور هي:

١٥- صورة لطفلة تقوم بقفل الكباسين لتكمل شكل الفراشة.

١٦- صورة لطفلتين تتسابقان في تناول الطعام.

١٧- صورة لطفل يقوم بترتيب الملابس في ماكيت في الدولاب في حجرة النوم الخاصة بالعروسة.

الأساليب والفنيات المستخدمة:

اعتمد البرنامج التدريبي لتنمية السلوك الاستقلالي لأطفال الروضة على إستراتيجية سلوكية حديثة وهي جداول النشاط المصورة والتي تشتمل ضمنياً على مجموعة من الفنيات السلوكية وأهـم تلك الفنيات التي اعتمدت عليها الباحثة في البرنامج التدريبي ما يلي:

- المناقشة.
- الواجبات المنزلية
- النمذجة Modeling
- التغذية الراجعة Feed back.
- التكرار.
- التعزيز الإيجابي
- التوجيه اللفظي والإرشادي.

الأدوات والوسائل:

استخدمت الباحثة أدوات متعددة في كل جلسة من جلسات البرنامج التدريبي وفقاً للنشاط الذي تمثله الصورة الموجودة في الجدول وأهم هذه الأدوات:

- ملفات بها أغلفة شفافة توضع فيها جداول النشاط المصورة.
- ماكيت من الخشب لحجرة نوم طفل.
- مجموعة من الملابس لدمية (بنت وولد) بالإضافة إلى الأدوات والألعاب الخاصة بها.
- مجموعة من الماسكات الأسفنجية لمجموعة من الحيوانات.
- بعض العرائس القفازية.
- كرة، حبل، مكعبات.
- أدوات ومجسمات لأشياء يتضمنها الجداول الخاصة بالتدريب على مهارة استخدام الجـدول مثـل (جرافت - قلم - فلفل - فراولة - باذنجان - عربية صغيرة - قبعة - حزام ... وغيرها).
- لوحة بها شكل معين مرسوم على القماش وعلى الجانب الآخر نفس الصورة يتوسـطها أزرار أو سوسته أو كبسونات.
- دميتين واحدة تمثل البنت وأخرى تمثل الولد.
- مجموعة من الحقائب اللازمة لوضع الأشياء فيها أثناء الرحلة.

الجدول الزمني للبرنامج:

يتكون البرنامج من (٤٠) جلسة بواقع ثلاثة جلسات أسبوعياً تتراوح مدة كل جلسة ما بـين (٣٠-٤٥) دقيقة، ويتألف البرنامج من ثلاث مراحل تضم كل منها عدداً من الجلسات يمكن توضيحها فيما يلي:

المرحلة الأولى:

وتهدف إلى التعرف على الأطفال وتعليم أطفال الروضة (أعـضاء المجموعـة التجريبيـة) المهارات اللازمة لاستخدام جداول النشاط المصورة وهذه المرحلة تنقسم إلى ثلاث مراحل فرعيـة هي:

الأولى: تهدف إلى التعرف على الأطفال وإشاعة روح المودة والألفة بينهم وبـين الباحثـة وتـضم الجلسة الأولى.

الثانية: تهدف إلى التدريب على المهارات الأساسية لاستخدام الجدول وتضم الجلسات مـن (٢-٨) وهذه المهارات هي:

١- التعرف الصورة وتمييزها عن الخلفية.

٢- تمييز الأشياء المتشابهة والتعرف عليها.

٣- التطابق بين الصورة والموضوع أو الشيء.

الثالثة: إعادة التدريب على المهارات الأساسية اللازمة لتعلم استخدام جداول النشاط المصورة وتضم الجلسات من (٩-١١).

المرحلة الثانية:

وتضم هذه المرحلة (٢٧) جلسة وهي تنقسم إلى وحدتين الأولى: وتحتوي على الجلسات من (١٢ إلى ٣١) ويتم خلالها تدريب الأطفال على جدول النشاط الأساسـي بهـدف تنميـة الـسلوك الاستقلالي ويحتوى هذا الجدول على (١٤) صفحة في كل صفحة صورة تمثل نشاطاً أو مهمة يطلب من الطفل تنفيذها. والثانية: تحتوي على الجلسات من (٣٢-٣٧) ويتم خلالها متابعة تدريب الأطفال على جدول النشاط الأساسي عن طريق إجراء تغييرات على الجدول الأساسي فيما يتعلـق بتغييـر ترتيب الصور واستبدال صور أخرى لأنشطة يفضلها الأطفال، حتى يأخذ الجدول شكلاً جديداً.

المرحلة الثالثة:

وتضم ٣ جلسات من (٣٨-٤٠)، ويتم خلالها إعادة تدريب الأطفال علـــى جـــدول النـــشاط الأساسي وأداء بعض الأنشطة المتضمنة به، ويكمن الهدف من إعادة تدريب الأطفال على ذلك خلال المرحلة الثالثة كما يرى عادل عبد الله (٢٠٠٠، ٤٣) في أن ذلك من شأنه شأن ما يحدث في البرامج الإرشادية أو العلاجية يسهم في منع حدوث انتكاسة بعد انتهاء البرنامج إذا يعمل على استمرار أثـــر البرنامج وفعاليته خلال فترة المتابعة وما بعدها.

العرض على المحكمين:

قامت الباحثة بعد صياغة جلسات البرنامج بعرضها على مجموعة من السادة أعضاء هيئـــة التدريس بقسم الصحة النفسية وعلم النفس (ملحق: ٥) وذلك لمعرفة أرائهم وذلك للتحقق من:

- مدى ملاءمة محتوى الجلسات لأهداف الدراسة.
- مدى ملاءمة الأهداف السلوكية لأطفال الروضة.
- مدى ملاءمة الفنيات والأدوات المستخدمة لأنشطة البرنامج.
- مدى ملاءمة الأنشطة لتحقيق أهداف الجلسات ولطبيعة أطفال الروضة.
- مدى مناسبة الزمن لكل جلسة.

وقامت الباحثة بحساب التقدير الكمي لجلسات البرنامج وأوضحت النتـــائج مـــدى صـــلاحية جلسات البرنامج.

مدة البرنامج:

تم تدريب الأطفال أعضاء المجموعة التجريبية على استخدام جداول النشاط المصورة خلال البرنامج التدريبي لتنمية السلوك الاستقلالي على مدى زمني امتد إلى ثلاثة شهور تقريباً امتـــد مـــن بداية شهر فبراير ٢٠٠٤ إلى نهاية شهر أبريل ٢٠٠٤ بواقع ثلاثة جلسات أسبوعياً تتراوح الجلـــسة من ٣٠ – ٤٥ دقيقة حسب محتوى الجلسة.

مكان تطبيق البرنامج:

تم تطبيق البرنامج في روضة الرعاية المتكاملة بمدينة الزقازيق وقد تم تطبيق البرنامج فـــي المكان المناسب لمحتوى الجلسة والأنشطة المتضمنة لها، فقد تم تطبيق جلسات في حجـــرة النـــشاط وهي حجرة فسيحة موجود بها مجموعة من الكراسي والأرفف والوسائل التعليمية والألعاب، كما تم

تطبيق بعض الجلسات في حديقة الروضة، وبعضها في حديقة الحيوان ويتم عادة تنظيم البيئة التـي سوف تطبق فيها الجلسة وتنظيم الأدوات ووضعها في مكانها المناسب.

تقويم البرنامج:

برنامج للتدريب على استخدام جداول النشاط المصورة يحتوى على جلسات تقييميـة فـي المرحلة الأولى والثانية تحدد مدى تقدم الباحثة على تلك الجلسات كمؤشر على تقدم هؤلاء الأطفـال ومدى هذا التقدم هذا بالإضافة إلى التقويم البعدي حيث تم تقديم البرنامج التدريبي لمعرفة تأثيره على السلوك الاستقلالي لأطفال الروضة من خلال المقارنة بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية وبالمقارنة مع المجموعة الضابطة التي لم تتلقى تدريب على البرنامج على مقياس السلوك الاستقلالي لأطفال الروضة والتقويم التتبعي للتأكد من مدى استمرار فعالية البرنامج التدريبي من خلال تطبيـق مقياس السلوك الاستقلالي بعد مرور شهرين تقريباً من انتهاء البرنامج.

ثالثاً: خطوات الدراسة:

اتبعت الباحثة عند إجرائها لهذه الدراسة عدداً من الخطوات والإجراءات وذلك على النحـو التالي:

١- قامت الباحثة بإعداد المقاييس المستخدمة والبرنامج التدريبي والتحقق من صلاحيتها.

٢- اختيار أفراد العينة النهائية المكونة من (٣٠) طفلاً وطفلة من أطفال الروضة مقسمة بالتـساوى إلى مجموعتين تجريبية وضابطة إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة بعد إجراء التجانس بينهمـا من حيث العمر الزمني، ومستوى الذكاء، والمستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي، ومـستوى السلوك الاستقلالي.

٣- تم تطبيق مقياس السلوك الاستقلالي على المجموعتين التجريبية والضابطة وتسجيل النتائج.

٤- تم تطبيق البرنامج التدريبي على المجموعة التجريبية على مدى ثلاثة شهور من بدايـة شـهر فبراير إلى نهاية شهر أبريل للعام الدراسي ٢٠٠٣-٢٠٠٤م.

٥- بعد تطبيق البرنامج التدريبي يتم تطبيق مقياس السلوك الاستقلالي على المجموعتين التجريبيـة والضابطة ومقارنة نتائج القياسين القبلي والبعدي للمجموعتين للوقوف على الأثر الفعلي للبرنامج.

٦- قامت الباحثة بتطبيق مقياس السلوك الاستقلالي على المجموعة التجريبية بعد مرور شهرين من انتهاء البرنامج وذلك لمعرفة مدى استمرار فعالية البرنامج التدريبي المستخدم من خلال مقارنـــة نتائج القياسين البعدي والتتبعي.

- تحليل البيانات وتلخيصها من خلال الأساليب الإحصائية الملائمة واستخلاص النتائج ومناقشتها، ثم صياغة توصيات الدراسة.

رابعاً: الأساليب الإحصائية المستخدمة:

استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية التالية:

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- اختبار (ت) لحساب دلالة الفروق بين المتوسطات.
- معامل ارتباط بيرسون.
- معامل ألفا – كرونباخ.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

مقدمة.

- نتائج الفرض الأول ومناقشتها.
- نتائج الفرض الثاني ومناقشتها.
- نتائج الفرض الثالث ومناقشتها.
- نتائج الفرض الرابع ومناقشتها.
- نتائج الفرض الخامس ومناقشتها.
- ملخص نتائج الدراسة.

مقدمـــة:

في إطار التحقق من فعالية برنامج تدريبي باستخدام جداول النشاط المصورة لتنمية الـسلوك الاستقلالي لأطفال الروضة يتناول هذا الفصل نتائج الدراسة الحالية التي تم التوصل إليها من خلال الدراسة الميدانية والتحليل الإحصائي لهذه النتائج ومناقشتها، وتفسيرها في ضوء الدراسات الـسابقة والإطار النظري.

أولاً: نتائج الفرض الأول وتفسيرها:

ينص الفرض الأول على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية في مستوى السلوك الاستقلالي بعد تطبيق البرنامج التدريبي لصالح المجموعة التجريبية".

وللتحقق من هذا الفرض تم حساب قيمة (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات وكانت النتـائج كالتالي.

جدول (١٠)

قيمة(ت)ودلالتها للفروق في القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس السلوك الاستقلالي (بعد الأم) (حيث ن = ١٥)

الأبعاد	المجموعة التجريبية			المجموعة الضابطة			قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الالتواء	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الالتواء		
الاعتماد على النفس	٩,٤٧	١,٣٦	٠,٥٥	٤,٢٧	٠,٧٠٤	٠,٥١	١٣,١٨	دالة عند (٠,٠١)
الثقة بالنفس	٨,٢٧	١,٠٣	٠,٦٣	٣,٦٠	٠,٨٢٨	٠,٦٣	١٣,٦٥	دالة عند (٠,٠١)
التفاعل وتكوين علاقات	٨,٣٣	٢,٠٢	٠,٧٤	٢,٨٣	٠,٦٣٩	٠,٧٢	١٠,٥٨	دالة عند (٠,٠١)
إبداء الرأي	٧,٩٣	١,٤٤	٠,٦٦	٣,٢٧	١,٠٣	٠,٧٩	١٠,٢١	دالة عند (٠,٠١)
الدرجة الكلية	٣٤,٠٠	٤,٠٥	٠,٦٧	١٣,٩٧	٢,٠٩	٠,٦٥	١٧,٢٧	دالة عند (٠,٠١)

جدول (١١)

قيمة (ت) ودلالتها للفروق في القياس البعدي بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس السلوك الاستقلالي

(من وجهة نظر المعلمة) ن = ١٥

الأبعاد	المجموعة التجريبية			المجموعة الضابطة			قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الالتواء	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الالتواء		
الاعتماد على النفس	٩,٣٣	١,٥٩	٠,٥٩	٤,٠٧	٠,٩٦١	٠,٥٤	١٠,٩٩*	دالة عند (٠,٠١)
الثقة بالنفس	٨,٦٠	١,٢٩	٠,٦٨	٣,٩٣	٠,٩٦٠	٠,٦٢	١١,١٩*	دالة عند (٠,٠١)
التفاعل وتكوين علاقات	٨,٤٧	١,٨١	٠,٧٩	٣,١٣	٠,٦٣٩	٠,٧١	١٠,٧٧*	دالة عند (٠,٠١)
إبداء الرأي	٨,٢٧	١,٣٣	٠,٧٣	٢,٩٣	٠,٩٥٩	٠,٧٨	١٢,٥٦*	دالة عند (٠,٠١)
الدرجة الكلية	٣٤,٥٣	٤,٤١	٠,٦٥	١٤,٠٠	٢,٢٤	٠,٦٦	١٦,٠٧*	دالة عند (٠,٠١)

يتضح من الجدولين السابقين أن قيمة (ت) للفروق بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للسلوك الاستقلالي وأبعاده دالة عند مستوى (٠,٠١) وذلك لصالح المجموعة التجريبية من وجهة نظر الأم والمعلمة وهذا يحقق صحة الفرض الأول.

تفسير نتائج الفرض الأول:

يمكن تفسير تلك النتائج بأن إجراءات البرنامج التدريبي الذي يقوم على استخدام جداول النشاط المصورة وما تشتمل عليه من فنيات سلوكية متعددة وما تتضمنه من صور يحبها الطفل وتجذب انتباهه كان لها أثر إيجابي على السلوك الاستقلالي لأطفال الروضة. ويشير عادل عبد الله (٢٠٠٣، ٣٨) إلى جداول النشاط المصورة بما تهدف إليه من تعليم الطفل الاستقلالية ، والاختيار والتفاعل الاجتماعي إلى جانب تعليمه الترتيب والتنظيم ، وأنواع التعليمات ومساعدته على تركيز

أن يؤدي إلى تحسين مستواه الأكاديمي. فنظراً للأنشطة الفعلية التي قام بها هؤلاء الأطفال والخبرات التي تعرضوا لها خلال فترة التدريب على البرنامج ازدادت قدرتهم على الاعتماد علـــى الـــنفس ، وحققوا قدراً من الثقة بالنفس ، وازدادت قدرتهم على تكوين علاقات اجتماعية ، وإبداء الرأي ممـــا أدى إلى تنمية السلوك الاستقلالي لديهم.

أما أطفال المجموعة الضابطة فلم يكتسبوا مثل هذه الخبرات ولم ينالوا مثل هذا القسط مـــن التدريب ولذلك لم يتطور سلوكهم الاستقلالي حيـــث تـــرى يـــسرية صـــادق وزكريـــا الـــشربيني (١٩٨٧: ٥٠) أنه لابد من تشجيع الطفل على الاستقلال والاعتماد على النفس بقدر ما يتطلبه نمـــوه وتسمح له به قدراته.

هذا وتتفق هذه النتائج مع نتائج العديد من الدراسات السابقة والتي أكدت على فعالية التدريب في تنمية السلوك الاستقلالي ومن هذه الدراسات دراسة أمل حسونة (١٩٩٥) حيث توصلت نتائجهـــا إلى وجود فروق دالة إحصائياً بعد تطبيق البرنامج في القياس البعدي للمجموعة التجريبية والضابطة. ودراسة نجاح عبد الشهيد (١٩٩٤) توصلت نتائجها أيضاً إلى وجود فروق دالـــة إحـــصائية بـــين المجموعتين التجريبية والضابطة بين القياسين القبلي والبعدي هذا بالإضافة إلى دراسة الـــسيد عبـــد اللطيف (١٩٩٤) التي أكدت على وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في القياسين القبلي والبعدي في الاستقلالية لدى عينة من ضعاف السمع والعاديين .

كما اتفقت هذه النتائج مع نتائج الدراسات السابقة التي هدفت إلى التحقق من فعالية اســـتخدام جداول النشاط المصورة ومنها دراسة عادل عبد الله (٢٠٠٣) حيث توصلت الدراسة إلـــى وجـــود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعـــدي ســـواء كانت المجموعة التجريبية من الأطفال أو من الآباء أو من الأطفال والآباء معا وكذلك دراسة العربي محمد علي (٢٠٠٣) ودراسة عادل عبد الله (٢٠٠٢) التي أكدت على أن هناك فروق دالة إحصائية بين المجموعة التجريبية لدى عينة من الأطفال المتخلفين عقليا وكذلك دراسة ماك كلانهان وكرانتز Mac clannahan & krantz (١٩٩٩)، ودراسة ماك دوف Mac Duff (١٩٩٣).

ثانيا: نتائج الفرض الثاني وتفسيرها :

ينص الفرض الثاني على أنه: (توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في السلوك الاستقلالي قبل وبعد تطبيق البرنـــامج لـــصالح القيـــاس البعـــدي).

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات بعد التأكـد مـن اعتدالية التوزيع وكانت النتائج كالتالي.

جدول (١٢)

قيمة(ت)ودلالتها للفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في السلوك الاستقلالي (بعد الأم) حيث ن = ١٥

الأبعاد	القياس القبلي			القياس البعدي			قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الالتواء	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الالتواء		
الاعتماد على النفس	٣,٦٧	١,١١	٠,٦٢	٩,٤٧	١,٣٦	٠,٥٥	١٢,٦١	دالة عند (٠,٠١)
الثقة بالنفس	٢,٧٣	١,١٦	٠,٥٩	٨,٢٧	١,٠٣	٠,٦٣	١٧,٢٠	دالة عند (٠,٠١)
التفاعل وتكوين علاقات	٢,٦٧	١,٢٩	٠,٦٥	٨,٣٣	٢,٠٢	٠,٧٤	١١,٠٤	دالة عند (٠,٠١)
إبداء الرأي	٢,٦٠	١,١٢	٠,٧٥	٧,٩٣	١,٤٤	٠,٦٦	١٤,٧٨	دالة عند (٠,٠١)
الدرجة الكلية	١١,٧٣	٣,٥٩	٠,٦٩	٣٤,٠٠	٤,٠٥	٠,٦٧	٢٠,٢٩	دالة عند (٠,٠١)

جدول(١٣)

قيمة(ت)ودلالتها للفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في السلوك الاستقلالي (بعد المعلمة) ن = ١٥

الأبعاد	القياس القبلي			القياس البعدي			قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الالتواء	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الالتواء		
الاعتماد على النفس	٣,٦٧	١,٠٥	٠,٦٧	٩,٣٣	١,٥٩	٠,٥٩	١١,٢٤	دالة عند (٠,٠١)
الثقة بالنفس	٣,٢٠	١,٠٨	٠,٦٢	٨,٦٠	١,٢٩	٠,٦٨	١٠,٨٩	دالة عند (٠,٠١)
التفاعل وتكوين علاقات	٣,٠٧	٠,٨٨٤	٠,٧٧	٨,٤٧	١,٨١	٠,٧٩	١٢,٤٤	دالة عند (٠,٠١)
إبداء الرأي	٣,٠٠	١,٠٧	٠,٦٥	٨,٢٧	١,٣٣	٠,٧٣	١٣,٧٢	دالة عند (٠,٠١)
الدرجة الكلية	١٢,٩٣	٢,٨٤	٠,٦٧	٣٤,٥٣	٤,٤١	٠,٦٥	١٦,١٩	دالة عند (٠,٠١)

ويتضح من هذين الجدولين أن قيمة (ت) للفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للسلوك الاستقلالي دالة عند مستوى ٠,٠١ من وجهة نظر الأم والمعلمة وهذا يحقق صحة الفرض الثاني.

تفسير نتائج الفرض الثاني:

توصلت النتائج إلى وجود فروق جوهريه دالة إحصائيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للسلوك الاستقلالي من وجهة نظر الأم والمعلمة، وتؤكد هذه النتائج نتائج الفرض الأول، وترى الباحثة أن هذا التحسن الذي جرى على السلوك الاستقلالي لأطفال الروضة يرجع إلى التدريب على إستراتيجية جداول النشاط المصورة وما تتضمنه من فنيات حيث يرى عادل عبد الله ومنى خليفة (٢٠٠١، ١٥) أن الطفل عندما يتعلم استخدام جداول النشاط المصورة يكون قد تعلم السلوك الاستقلالي وتدرب عليه فيصبح بمقدار أن يؤدي الأنشطة والمهارات والمهام التي يتضمنها الجدول سيساعد بالتالي في الأعمال المنزلية وفي الأنشطة المدرسية، مما يساعده على التفاعل الإيجابي مع أقرانه وأفراد أسرته.

وتتفق نتائج هذا الفرض مع ما توصلت إليه نتائج العديد من الدراسات منها دراسة العربي محمد (٢٠٠٣) والتي أكدت نتائجها على أنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال في المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي وذلك لصالح القياس البعدي لتنمية المهارات الاجتماعية للأطفال المتخلفين عقلياً.

ودراسة عادل عبد الله ومنى خليفة (٢٠٠١) التي أكدت أن هناك فروق دالة إحصائياً بين المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في السلوك التكيفي للأطفال التوحديين وغيرها من الدراسات.

ثالثاً: نتائج الفرض الثالث وتفسيرها:

ينص هذا الفرض على أنه: "لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطى درجات أفراد المجموعة الضابطة في السلوك الاستقلالي في القياسين القبلي والبعدي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة (ت) للمجموعات المرتبطة بين متوسطى درجات المجموعة الضابطة في السلوك الاستقلالي وكانت النتائج كالتالي.

جدول (١٤)

قيمة (ت) ودلالتها للفروق بين القياسين القلبى والبعدي للمجموعة الضابطة في مقياس السلوك الاستقلالي (من وجهة نظر الأم) ن = ١٥

الأبعاد	القياس القبلي			القياس البعدي			قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الالتواء	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الالتواء		
الاعتماد على النفس	٤,١٣	١,١٩	٠,٦٣	٤,٢٧	٠,٧٠٤	٠,٥١	٠,٨٠٧	غير دالة
الثقة بالنفس	٣,٦٠	١,٤٥	٠,٧٣	٣,٦٠	٠,٨٢٨	٠,٦٣	صفر	غير دالة
التفاعل وتكوين علاقات	٢,٤٧	٠,٩١٦	٠,٦٤	٢,٨٣	٠,٦٣٩	٠,٧٢	٠,٩٦٤	غير دالة
إبداء الرأي	٣,٢٠	١,٤٢	٠,٦٨	٣,٢٧	١,٠٣	٠,٧٩	٠,٤٣٥	غير دالة
الدرجة الكلية	١٣,٤٠	٣,٢٩	٠,٧٠	١٣,٩٧	٢,٠٩	٠,٦٥	٠,٦٩٥	غير دالة

جدول (١٥)

قيمة (ت) ودلالتها للفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في مقياس السلوك الاستقلالي (من وجهة نظر المعلمة) ن = ١٥

الأبعاد	القياس القبلي			القياس البعدي			قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الالتواء	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الالتواء		
الاعتماد على النفس	٣,٩٣	١,١٦	٠,٧٤	٤,٠٧	٠,٩٦١	٠,٥٤	١,٤٧	غير دالة
الثقة بالنفس	٣,٧٣	١,٢٢	٠,٧٣	٣,٣٩٣	٠,٩٦٠	٠,٦٢	١,٣٨	غير دالة
التفاعل وتكوين علاقات	٣,٠٠	١,٠٠	٠,٦٢	٣,١٣	٠,٦٣٩	٠,٧١	١,٠٠	غير دالة
إبداء الرأي	٢,٨٠	١,٠١	٠,٥٥	٢,٩٣	٠,٩٥٩	٠,٧٨	١,٠٠	غير دالة
الدرجة الكلية	١٣,٤٧	٢,٨٩	٠,٦٤	١٤,٠٠	٢,٢٤	٠,٦٦	١,٨٤	غير دالة

يتضح من الجدولين السابقين أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطى درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في السلوك الاستقلالي من وجهة نظر الأم والمعلمة وهذا يحقــق صحة الفرض الثالث.

تفسير نتائج الفرض الثالث:

توصلت نتائج هذا الفرض إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بــين متوســطات درجــات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي، وهذه المجموعة هي التي لم تتلقى التــدريب علــى الأنشطة والتعرض للخبرات وممارسة المهام المختلفة والتي تم التخطيط لها وتنفيذها بالاعتماد على جداول النشاط المصورة ولذلك فلم يتحسن مستوى السلوك الاستقلالي ولا توجد فــروق دالــة بــين القياسين. حيث يرى فهيم مصطفى (٢٠٠١-أ، ١٢) أن الطفل لكي لا يفقد الشعور بالاســتقلال فــي مجتمع يتسم بتعدد وتداخل العلاقات. يجب أن نساعد الطفل على فهم الحياة والعمل وإقامة علاقــات مع الآخرين، وبث روح التعاون بين الأطفال وإتاحة الفرصة للجهد التعاوني في اتخاذ القرارات.

وهناك العديد من الدراسات التي تؤكد نتائج هذا الفرض ومن هذه الدراسات دراســة عــادل عبد الله (٢٠٠٣)، ودراسة العربى محمد على (٢٠٠٣)، ودراسة عــادل عبــد الله ومنــى خليفــة (٢٠٠١)، ودراسة عادل عبد الله والسيد فرحات (٢٠٠١)، ودراسة ماك دوف (١٩٩٣) Mac Duf، ودراسة كرانتز وماك كلانهان (١٩٩٨) Krantz & Mc Clannahan، ودراســة أمــل حــسونة (١٩٩٥)، والسيد عبد اللطيف (١٩٩٤)، ونجاح عبد الشهيد (١٩٩٤)، ودراســة جتمــان وســلزبى (٢٠٠٠) Cutman & Sulzby، ودراسة ويليمــان (٢٠٠٠) Wiliman وغيرهــا وجميــع هــذه الدراسات أكدت على أن المجموعة الضابطة والتي لم تتعرض للبرنامج التدريبي لا توجد فروق دالة إحصائياً بين قياسيها القبلي والبعدي.

رابعاً: نتائج الفرض الرابع وتفسيرها:

ينص هذا الفرض على أنه : "لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية في السلوك الاستقلالي في القياسين البعدي والتتبعي بعد شهرين من التطبيق البعدي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة (ت) للمجموعات المرتبطة لــدرجاتهم فــي القياسين البعدي والتتبعي للسلوك الاستقلالي بعد التأكد من اعتدالية التوزيع ويوضح الجدولين التاليين نتائج هذا الفرض.

جدول (١٦)

قيمة (ت) ودلالتها للفروق بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في السلوك الاستقلالي (من وجهة نظر الأم) ن = ١٥

الأبعاد	القياس البعدي			القياس التتبعي			قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الالتواء	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الالتواء		
الاعتماد على النفس	٩,٤٧	١,٣٦	٠,٥٥	٩,١٣	١,١٩	٠,٥٧	١,٧٨	غير دالة
الثقة بالنفس	٨,٢٧	١,٠٣	٠,٦٣	٨,٤٧	٠,٩١٦	٠,٦٩	١,١٥	غير دالة
التفاعل وتكوين علاقات	٨,٣٣	٢,٠٢	٠,٧٤	٨,٥٣	١,٨٨	٠,٦٨	١,٣٨	غير دالة
إبداء الرأي	٧,٩٣	١,٤٤	٠,٦٦	٨,١٣	١,٤٥	٠,٦٤	٠,٣٦٧	غير دالة
الدرجة الكلية	٣٤,٠٠	٤,٠٥	٠,٦٧	٣٤,٢٠	٣,٨٧	٠,٦١	٠,٤٨٧	غير دالة

جدول (١٧)

قيمة (ت) ودلالتها للفروق بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في السلوك الاستقلالي (من وجهة نظر المعلمة) ن = ١٥

الأبعاد	القياس البعدي			القياس التتبعي			قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الالتواء	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الالتواء		
الاعتماد على النفس	٩,٣٣	١,٥٩	٠,٥٩	٩,٤٧	١,٤٦	٠,٥٢	٠,٨٠٧	غير دالة
الثقة بالنفس	٨,٦٠	١,٢٩	٠,٦٨	٨,٧٣	١,٠٩	٠,٦٥	١,٠٠	غير دالة
التفاعل وتكوين علاقات	٨,٤٧	١,٨١	٠,٧٩	٨,٥٣	١,٤٦	٠,٧٠	٠,٤٣٥	غير دالة
إبداء الرأي	٨,٢٧	١,٢٣	٠,٧٣	٨,١١	١,٣٠	٠,٧٦	١,٤٧	غير دالة
الدرجة الكلية	٣٤,٥٣	٤,٤١	٠,٦٥	٣٤,٦٦	٣,٨١	٠,٦٩	٠,٤٥٩	غير دالة

ويتضح من الجدولين السابقين أنه لا توجد فروق دالة إحـصائياً بـين متوسـطي درجـات القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في السلوك الاستقلالي وهو ما يحقق صحة الفـرض الرابع.

تفسير نتائج الفرض الرابع:

توصلت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية، ويرجع تفسير ذلك إلى استمرار فعالية البرنامج وتأثيره بصورة إيجابية في تنمية السلوك الاستقلالي لأطفال الروضة حيث راعى البرنامج أثناء إعـداده خـصائص نمـو طفـل الروضـة واحتياجاتهم وأثناء تنفيذه أيضاً هذا بالإضافة إلى أن هذه الإستراتيجية تستخدم الصور وهـو شـيء محبب للأطفال وترى يسرية صادق وزكريا الشربيني (١٩٨٧: ٥١) أنه عن طريق اللعب بالأشياء ومع الناس يتعلم الطفل الاعتماد على النفس ويكتسب الثقة منها ويزداد أمنه واطمئنانه إلى العالم الذي يعيش فيه.

وهناك العديد من الدراسات التي ثبتت فعاليتها باستخدام جداول النشاط المـصورة وأكـدت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي والتتبعي منها دراسة عادل عبد الله (٢٠٠٣)، ودراسة العربى محمد على (٢٠٠٣) ودراسة عادل عبـد الله ومنـى خليفـة (٢٠٠١)، ودراسة عادل عبد الله والسيد فرحات (٢٠٠١) وغيرها.

خامساً: نتائج الفرض الخامس وتفسيرها:

وينص هذا الفرض على أنه : "لا توجد فروق ذات دلالـة إحـصائية بـين تقـديرات الأم وتقديرات المعلمة على مقياس السلوك الاستقلالي لأطفال المجموعتين التجريبيـة والـضابطة فـي القياسات المختلفة (قبلي – بعدي – تتبعي).

جدول (١٨)

قيمة(ت)ودلالتها للفروق بين تقدير الأم والمعلمة في القياس القبلي على مقياس السلوك الاستقلالي للمجموعة الضابطة (ن = ١٥)

الأبعاد	تقدير الأم			تقدير المعلمة			قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الالتواء	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الالتواء		
الاعتماد على النفس	٤,١٣	١,١٩	٠,٦٣	٣,٩٣	١,١٦	٠,٧٤	٠,٤٥٦	غير دالة
الثقة بالنفس	٣,٦٠	١,٤٥	٠,٧٣	٣,٧٣	١,٢٢	٠,٧٣	٠,٢٥٤	غير دالة
التفاعل وتكوين علاقات	٢,٤٧	٠,٩١٦	٠,٦٤	٣,٠٠	١,٠٠	٠,٦٢	١,٥٢	غير دالة
إبداء الرأي	٣,٢٠	١,٤٢	٠,٦٨	٢,٨٠	١,٠١	٠,٥٥	٠,٩٤٥	غير دالة
الدرجة الكلية	١٣,٤٠	٣,٢٩	٠,٧٠	١٣,٤٧	٢,٠٩	٠,٦٤	٠,٠٤٥	غير دالة

جدول (١٩)

قيمة(ت)ودلالتها للفروق بين تقديري الأم والمعلمة في القياس البعدي للمجموعة الضابطة في مقياس السلوك الاستقلالي (ن = ١٥)

الأبعاد	تقدير الأم			تقدير المعلمة			قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الالتواء	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الالتواء		
الاعتماد على النفس	٤,٢٧	٠,٧٠٤	٠,٥١	٤,٠٧	٠,٩٦١	٠,٥٤	٠,٦٤٢	غير دالة
الثقة بالنفس	٣,٦٠	٠,٨٢٨	٠,٦٣	٣,٩٣	٠,٩٦٠	٠,٦٢	١,٠٠	غير دالة
التفاعل وتكوين علاقات	٢,٨٣	٠,٦٣٩	٠,٧٢	٣,١٣	٠,٦٣٩	٠,٧١	١,٥٥	غير دالة
إبداء الرأي	٣,٢٧	١,٠٣	٠,٧٩	٢,٩٣	٠,٩٥٩	٠,٧٨	١,٠٠	غير دالة
الدرجة الكلية	١٣,٩٧	٢,٠٩	٠,٦٥	١٤,٠٠	٢,٢٤	٠,٦٦	٠,٣٨٠	غير دالة

جدول (٢٠)

قيمة(ت)ودلالتها للفروق بين تقديري الأم والمعلمة في القياس القبلي للمجموعة التجريبية في مقياس السلوك الاستقلالي (ن = ١٥)

الأبعاد	تقدير الأم			تقدير المعلمة			قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الالتواء	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الالتواء		
الاعتماد على النفس	٣,٦٧	١,١١	٠,٦٢	٣,٦٧	١,٠٥	٠,٦٧	صفر	غير دالة
الثقة بالنفس	٢,٧٣	١,١٦	٠,٥٩	٣,٢٠	١,٠٨	٠,٦٢	١,٩٧	غير دالة
التفاعل وتكوين علاقات	٢,٦٧	١,٢٩	٠,٦٥	٣,٠٧	١,٠٧	٠,٧٧	١,١٩	غير دالة
إبداء الرأي	٢,٦٠	١,١٢	٠,٧٥	٣,٠٠	١,٠٧	٠,٦٥	١,١٥	غير دالة
الدرجة الكلية	١١,٧٣	٣,٥٩	٠,٦٩	١٢,٩٣	٢,٨٤	٠,٦٧	١,٩٦	غير دالة

جدول (٢١)

قيمة(ت)ودلالتها للفروق بين تقديري الأم والمعلمة في القياس البعدي للمجموعة التجريبية في مقياس السلوك الاستقلالي

الأبعاد	تقدير الأم			تقدير المعلمة			قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الالتواء	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الالتواء		
الاعتماد على النفس	٩,٤٧	١,٣٦	٠,٥٥	٩,٣٣	١,٥٩	٠,٥٩	٠,٤١٤	غير دالة
الثقة بالنفس	٨,٢٧	١,٠٣	٠,٦٣	٨,٦٠	١,٢٩	٠,٦٨	١,٠٩	غير دالة
التفاعل وتكوين علاقات	٨,٣٣	٢,٠٢	٠,٧٤	٨,٤٧	١,٨١	٠,٧٩	٠,٤٥٩	غير دالة
إبداء الرأي	٧,٩٣	١,٤٤	٠,٦٦	٨,٢٧	١,٣٣	٠,٧٣	١,٠٨	غير دالة
الدرجة الكلية	٣٤,٠٠	٤,٠٥	٠,٦٧	٣٤,٥٣	٤,٤١	٠,٦٥	١,١٧	غير دالة

جدول (٢٢)

قيمة(ت)ودلالتها للفروق بين تقدير الأم والمعلمة في القياس التتبعي للمجموعة التجريبية (ن = ١٥)

الأبعاد	تقدير الأم			تقدير المعلمة			قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الالتواء	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الالتواء		
الاعتماد على النفس	٩,١٣	١,١٩	٠,٥٧	٩,٤٧	١,٤٦	٠,٥٢	٠,٨١٣	غير دالة
الثقة بالنفس	٨,٤٧	٠,٩١٦	٠,٦٩	٨,٧٣	١,٠٩	٠,٦٥	١,٤٧	غير دالة
التفاعل وتكوين علاقات	٨,٥٣	١,٨٨	٠,٦٨	٨,٥٣	١,٤٦	٠,٧٠	صفر	غير دالة
إبداء الرأي	٨,١٣	١,٤٥	٠,٦٤	٨,١٣	١,٣٠	٠,٧٦	صفر	غير دالة
الدرجة الكلية	٣٤,٢٠	٣,٨٧	٠,٦١	٣٤,٦٦	٣,٨١	٠,٦٩	٠,٧٥٧	غير دالة

يتضح من الجداول السابقة أنه لا توجد فروق بين تقدير الأم والمعلمة للمجموعة التجريبيـــة والضابطة في القياسات المختلفة (قبلي – بعدي – تتبعي)

تفسير نتائج الفرض الخامس:

لم تكتفِ الباحثة بمصدر واحد لتقييم الطفل في السلوك الاستقلالي بل استخدمت تقدير المعلمة لتقيم السلوك الإستقلالي للأطفال داخل الروضة وتقدير الأم لتقييم السلوك الاستقلالي للأطفال داخـــل المنزل وتشير النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً يدل على انخفاض السلوك الاستقلالي للطفل في الروضة والمنزل وأن ما يحرزه الطفل من تقدم في الروضة يعادله تقدم في المنزل أيضاً. وترى عزة خليل (٢٠٠١: ٣٠) أن هناك العديد من الدراسات التي أكدت أهمية اشتراك الآباء فـــي تعلـــيم أبنائهم وأن يكونوا مسئولين عن هذا التعليم.

وقد أكدت دراسة شانج (٢٠٠٠) Change حيث تقوم الدراسة بتقييم المهارات الاجتماعيـــة والتي يعتبر السلوك الاستقلالي أحد هذه المهارات في إفصاح المنزل والمدرسة وأظهرت النتائج على وجود علاقة ترابطية إيجابية ذات قيمة هامة بين الوضع المبدئي في المهارات الاجتماعية في كـــلا الوضعين ،وكذلك أكدت دراسة ثناء المصرى (٢٠٠٣) على عدم وجود فروق دالة إحـــصائية بـــين تقدير الأم والمعلمة لأخذ الدور والنمو الاجتمـــاعي فـــي القياســـات الـــثلاث (القبلـــي- البعـــدي – التتبعي).كما أن التقييم هو أولى الخطوات في العلاج واشتراك الأم أو المسئول عن الطفل في تقييمه ومعرفة مدى تقدمه هي البداية لتقديم المعونة والمساعدة لهذا الطفل وتقديم البرامج التعويضية للطفل مما يؤدي إلى تقدم نمو الطفل بشكل سوى وهذا ما تؤكده دراســـة جوجليمـــو، وتريـــون (٢٠٠١) Guglielmo & Tryon والتي توصلت نتائجها إلى أن الجمع بين تدريب الأطفال على المهـــارات الاجتماعية مع التدعيم داخل الفصل لعينة من أطفال الروضة لديهم تأخر في نموهم نتج عنه زيـــادة ذات قيمة دالة إحصائياً في المهارات الاجتماعية وذلك قياساً بالمجموعة الضابطة.

ملخص نتائج الدراسة:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند(٠,٠١) بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية في السلوك الاستقلالي بعد تطبيق البرنامج التدريبي لصالح المجموعة التجريبية.

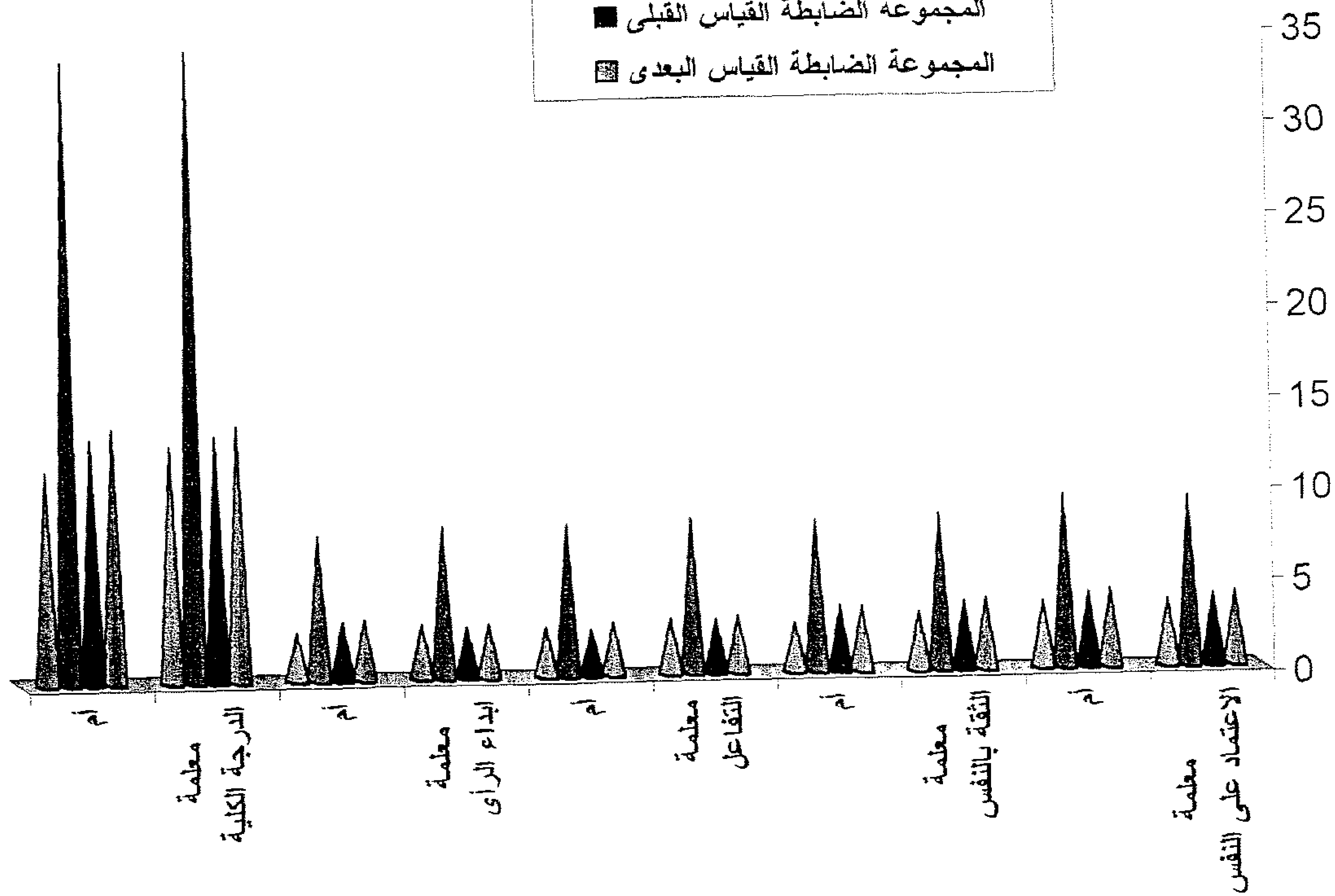
٢-توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند (٠,٠١) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبيـــة في السلوك الاستقلالي قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي لصالح القياس البعدي.

٣-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة في الـــسلوك الاستقلالي في القياسين القبلي والبعدي.

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبيـــة فـــي الـــسلوك الاستقلالي في القياسين البعدي والتتبعي .

٥- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات الأم وتقديرات المعلمة على مقيـــاس الـــسلوك الاستقلالي لأطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياسات المختلفة (قبلي-بعدي-تتبعي).

ويمكن توضيح هذه النتائج بيانياً كما يلي:



شكل (١) يوضح التمثيل البيانى لمتوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى أبعاد مقياس السلوك الاستقلالى

الفصل السادس

خاتمة الدراسة

- ملخص الدراسة باللغة العربية.
- توصيات الدراسة.
- بحوث مقترحة.

أولاً: ملخص الدراسة باللغة العربية:

مقدمة:

يعتبر السلوك الاستقلالي أحد مطالب النمو الاجتماعي وأهمها، وتنمية هذا السلوك تتوقف على الفرص التي تتاح للطفل لممارسته سواء من خلال الأنشطة الحياتية أو البرامج المخططة داخل الروضة، كما أن تنمية هذا السلوك في مرحلة الطفولة المبكرة تؤثر في شخصية الطفل في المراحل اللاحقة .فقد استخدمت العديد من الاستراتيجيات والأساليب المختلفة لتنمية هذا السلوك سواء في الدراسات العربية أو الأجنبية . وقد استخدمت جداول النشاط المصورة في تنمية وتعديل العديد من السلوكيات سواء للأطفال ذوي الاضطرابات السلوكية مثل دراسة عادل عبد الله (٢٠٠٣) أو مع الطفل المتخلف عقليا مثل دراسة العربي محمد (٢٠٠٣) أو الطفل التوحدي مثل دراسة عادل عبد الله ومنى خليفة (٢٠٠١) . بالإضافة إلى استخدام الصور لتنمية العديد من السلوكيات لطفل الروضة مثل دراسة دوجن (٢٠٠٢) Dugan ، دراسة ماشينيز (٢٠٠٢) Machines وغيرها من الدراسات.

وعلى هذا فإنه يمكن استخدام جداول النشاط المصورة لتنمية السلوك الاستقلالي لأطفال الروضة وهو ما سعت الدراسة الحالية إلى التحقق من فعاليته .

مشكلة الدراسة :

تسعى الدراسة الحالية إلى التحقق من فعالية جداول النشاط المصورة في تنمية السلوك الاستقلالي لأطفال الروضة . ويمكن تحديد مشكلة الدراسة في التساؤلات الآتية :

١- هل توجد فروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية في السلوك الاستقلالي بعد تطبيق البرنامج التدريبي؟

٢- هل توجد فروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في السلوك الاستقلالي قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي؟

٣- هل توجد بين متوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة في السلوك الاستقلالي قي القياسين القبلي والبعدي؟

٤- هل توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في السلوك الاستقلالي في القياسين البعدي والتتبعي؟

٥- هل توجد فروق بين تقديرات الأم وتقديرات المعلمة على مقياس السلوك الاستقلالي للمجموعتين التجريبية والضابطة في القياسات المختلفة (قبلي-بعدي-تتبعي)؟

أهداف الدراسة :

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- الكشف عن الأطفال ذوي المستوى المنخفض من السلوك الاستقلالي .

٢- تصميم برنامج تدريبي باستخدام جداول النشاط المصورة لتنمية السلوك الاستقلالي لدى طفل الروضة.

٣- الكشف عن مدى فعالية استخدام جداول النشاط المصورة في تنمية السلوك الاستقلالي لأطفال الروضة .

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية في أهمية الموضوع الذي تتصدى له حيث تسعى إلى تصميم وتجريب برنامج تدريبي باستخدام جداول النشاط المصورة لتنمية السلوك الاستقلالي لأطفال الروضة ولا شك أن هذا ينطوي على أهمية كبيرة من الوجهتين النظرية والتطبيقية :

فمن الوجهة النظرية : أن السلوك الاستقلالي أحد أهم مظاهر النمو الاجتماعي لطفل الروضة وأن التقصير في تنمية هذا السلوك لا يؤثر على هذه المرحلة فحسب بل يمتد إلى مراحل لاحقة هذا بالإضافة إلى قلة الدراسات والبحوث المصرية التي أجريت في هذا الموضوع "على حد علم الباحثة".

ومن الوجهة التطبيقية: الاستفادة من نتائج هذه الدراسة في إعداد البرامج التي تسهم في تنمية السلوك الاستقلالي باستخدام أفضل الإستراتيجيات لدى أفراد تشبه عينه الدراسة إذا ما تحقق فعاليتها .

ترجع أهمية الدراسة الحالية إلى تناولها لعينة من مرحلة رياض الأطفال وهذه المرحلة لا يؤثر التقصير في تدريب الطفل على السلوك الاستقلالي لا يؤثر على هذه المرحلة فحسب بل يمتد إلى مراحل لاحقة وقد يصل إلى مرحلة الرشد .

فروض الدراسة :

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية في السلوك الاستقلالي بعد تطبيق البرنامج التدريبي لصالح المجموعة التجريبية.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في السلوك الاستقلالي قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح القياس البعدي.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة في السلوك الاستقلالي في القياسين القبلي والبعدي .

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في السلوك الاستقلالي في القياسين البعدي والتتبعي .

٥- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات الأم وتقديرات المعلمة على مقياس السلوك الاستقلالي لأطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياسات المختلفة (قبلي- بعدي- تتبعي).

عينة الدراسة:

أجريت الدراسة على عينة مكونة من (٣٠) طفلاً من الذكور و الإناث من أطفال روضة الرعاية المتكاملة بمدينة الزقازيق مقسمة إلى مجموعتين : مجموعة تجريبية والتي تم تطبيق البرنامج التدريبي عليها ، مجموعة ضابطة والتي لم تتعرض للبرنامج التدريبي وقد تمت المجانسة بين المجموعتين من حيث العمر الزمني – الذكاء- المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي- السلوك الاستقلالي .

أدوات الدراسة :

- اختيار رسم الرجل لجودإنف هاريس Good Enough Harris.
- مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي المطور للأسرة (إعداد : محمد بيومي خليل، ٢٠٠٠).
- مقياس السلوك الاستقلالي (إعداد الباحثة).
- البرنامج التدريبي (يقوم على جداول النشاط المصورة)(إعداد الباحثة).

الأساليب الإحصائية :

أ- حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

ب- اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات.

ج- معامل ألفا كرونباخ.

نتائج الدراسة:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند (٠,٠١) بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية في السلوك الاستقلالي بعد تطبيق البرنامج التدريبي لصالح المجموعة التجريبية.

٢-توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند (٠,٠١) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبيـــة في السلوك الاستقلالي قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي لصالح القياس البعدي.

٣-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة في الـــسلوك الاستقلالي في القياسين القبلي والبعدي.

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبيـــة فـــي الـــسلوك الاستقلالي في القياسين البعدي والتتبعي .

٥- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات الأم وتقديرات المعلمة على مقيـــاس الـــسلوك الاستقلالي لأطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياسات المختلفة (قبلي-بعدي-تتبعي)

توصيات الدراسة

في ضوء نتائج الدراسة الحالية توصى الباحثة بما يلي:

١- استخدام جداول النشاط المصورة في تدريب الطفل على المهارات والمفاهيم المختلفة.

٢- ضرورة تعاون الوالدين مع معلمة الروضة في تنفيذ البرامج التنموية للطفل.

٣- الاهتمام بتدريب الأطفال على تهيئة الفرصة لتدريب الأطفال على السلوك الاستقلالي.

٤- تشجيع الأطفال على تكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين وتنمية القدرة على الاختيار والاعتماد على النفس وإتاحة الفرصة لهم لممارسة هذه السلوكيات.

٥- اهتمام الروضة بضرورة تدريب الأطفال على القيام بالسلوكيات الاجتماعية المرغوبة من تلقاء أنفسهم وذلك على أسس علمية رصينة.

البحوث المقترحة:

- فعالية التدريب على جداول النشاط المصورة في تنمية المفاهيم العلمية لأطفال الروضة.
- فعالية التدريب على جداول النشاط المصورة في تنمية المفاهيم اللغوية لأطفال الروضة.
- فعالية التدريب على جداول النشاط المصورة في تنمية المفاهيم الاجتماعية والخلقية لأطفال الروضة.
- فعالية الإرشاد الأسري باستخدام جداول النشاط المصورة في تنمية السلوك الاستقلالي لأطفال الروضة.
- دراسة أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالسلوك الاستقلالي لأطفال الروضة.
- فعالية برنامج تدريبي لمعلمات رياض الأطفال في تنمية السلوك الاستقلالي لأطفال الروضة.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

١- أحمد حسين محمد حسن (٢٠٠١) : دور المسرح في إكساب بعض المهارات الاجتماعية لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي. رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس .

٢- أحمد نجيب (٢٠٠١): دراسات في أدب الأطفال. ط٣، القاهرة، دار الفكر العربي.

٣- أسامة كامل راتب (١٩٩٩): النمو الحركي (مدخل للنمو المتكامل للطفل والمراهقة). القاهرة ، دار الفكر العربي .

٤- أسماء السرسى وأمانى عبد المقصود (٢٠٠٠): دراسة الحاجات النفسية لدى الأطفال في مراحل تعليمية متباينة. مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد (٢٤)، جـ٤.

٥- أسماء محمود السرسى وزينب محمد محمود إسماعيل (١٩٩٧): مساعدة الذات لدى الجنسين في مرحلة الطفولة المبكرة، دراسة مقارنة بين الريف والحضر. مجلد البحوث، المؤتمر العلمي الخامس، وزارة التربية والتعليم، دار الضيافة، جامعة عين شمس.

٦- العربى محمد على زيد (٢٠٠٣): فعالية التدريب على استخدام جداول النشاط المصورة في تنمية بعض المهارات الاجتماعية وأثرها في خفض السلوك الانسحابي لدى الأطفال المتخلفين عقلياً. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

٧- السيد عبد اللطيف السيد (١٩٩٤): دراسة الاستقلالية لدى الأطفال ضعاف السمع والأطفال العاديين. رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة.

٨- أمل السيد خلف حسين (٢٠٠١) : التنشئة السياسية لطفل ما قبل المدرسة من منظور الأسرة والروضة . رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات ، جامعة عين شمس .

٩- أمل محمد حسونة (١٩٩٥) : تصميم برنامج لإكساب أطفال الرياض بعض المهارات الاجتماعية . رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس .

١٠- ب. ب ولمان (١٩٩٥): مخاوف الطفل. ترجمة: محمد عبد الظاهر الطيب، القاهرة، دار المعارف.

١١- بثينة حسنين عمارة (١٩٩٨): الأسس العلمية لتنشئة الأبناء. القاهرة ، دار أمين للطباعة .

١٢- ثناء محمد أحمد المصرى (٢٠٠٣): فعالية اللعب في تنمية القدرة على أخذ الدور عند أطفال الروضة وأثره على مستوى نموهم الاجتماعي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

١٣- جبريل كالفى (١٩٩٥): سيكولوجية طفل الروضة، ترجمة طارق الأشرف، القاهرة، دار الفكر العربي.

١٤- حامد عبد السلام زهران (١٩٩٥): علم نفس النمو الطفولة والمراهقة. ط٥، القاهرة، عالم الكتب

١٥- حامد عبد السلام زهران وإجلال سرى (٢٠٠٣): علم نفس النمو. القاهرة، عالم الكتب.

١٦- حسن شحاته (١٩٩٢): النشاط المدرسي (مفهومه – وظائفه – مجالات تطبيقه). ط٢، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

١٧- حسنيه غنيمى (٢٠٠٢): المسئولية الاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة. ط٢، القاهرة، دار الفكر العربي.

١٨- خالد عبد الرازق (١٩٩٨): محاضرات في سيكولوجية اللعب. القاهرة، حورس للطباعة والنشر

١٩- خليل ميخائيل معوض (١٩٨٣): سيكولوجية النمو (الطفولة والمراهقة). ط٢، القاهرة، دار الفكر الجامعي.

٢٠- خليل ميخائيل معوض (٢٠٠١) : علم النفس العام. الإسكندرية، مركز الإسكندرية للتوزيع .

٢١- خير الدين عويس (١٩٩٧) : اللعب وطفل ما قبل المدرسة. ط١، القاهرة، دار الفكر العربي

٢٢- رانيا محمد قاسم (٢٠٠٠): استخدام الكمبيوتر وعلاقته بالتفاعل الاجتماعي لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة. رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

٢٣- رمضان القذافى (٢٠٠٠): علم نفس النمو "الطفولة والمراهقة". الإسكندرية، المكتبة الجامعية.

٢٤- زكريا الشربينى (١٩٩٤): المشكلات النفسية عند الأطفال. القاهرة، دار الفكر العربي.

٢٥- زكريا الشربينى (٢٠٠٠): نمو المفاهيم العلمية للأطفال. القاهرة، دار الفكر العربي.

٢٦- زكريا الشربينى ويسرية صادق (٢٠٠١): تنشئة الطفل وسبل الوالدين في معاملته ومواجهة مشكلاته. القاهرة، دار الفكر العربي.

٢٧- زيدان نجيب حواشين ومفيد نجيب حواشين (١٩٩٥): اتجاهات حديثة في تربية الطفل. عمان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

٢٨- سعدية محمد على بهادر (١٩٨٧): برامج تربية أطفال ما قبل المدرسة بين النظرية والتطبيق. القاهرة، دار الصدر للخدمات والطباعة.

٢٩- سعدية محمد على بهادر (١٩٩٤): علم نفس النمو. ط١، القاهرة، مطبعة المدني.

٣٠- سهام محمد بدر (٢٠٠٢): اتجاهات الفكر التربوي في مجال الطفولة. القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

٣١- سهير كامل أحمد (١٩٩٩): سيكولوجية نمو الطفل. الإسكندرية، مركز الإسكندرية للكتاب.

٣٢- سيد محمد الطواب (١٩٩٣): سيكولوجية النمو الإنساني. القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

٣٣- شبل بدران (٢٠٠٠): الاتجاهات الحديثة في تربية طفل ما قبل المدرسة. ط١ ،القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية.

٣٤- شرين صبحي (٢٠٠٢): فاعلية برنامج بورتاج للتنمية الشاملة للطفولة المبكرة لزيادة معدل النمو الاجتماعي لطفل ما قبل المدرسة. رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

٣٥- شيلا وولبر وبث ليفين (١٩٩٩): جماعات اللعب من ١٨ شهرا حتي الروضة: دليل كامل للأباء. ترجمة هدي محمود الناسف، القاهرة، دار الفكر العربي.

٣٦- عادل عبد الله محمد (١٩٩١): اتجاهات نظرية في نمو الطفل والمراهق. القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

٣٧- عادل عبد الله محمد (١٩٩٢): النمو العقلي للطفل. ط٢، القاهرة، الدار الشرقية.

٣٨- عادل عبد الله محمد (١٩٩٩): دراسات في سيكولوجية نمو طفل الروضة. القاهرة، دار الرشاد.

٣٩- عادل عبد الله محمد (٢٠٠٠): العلاج المعرفي السلوكي "أسس وتطبيقات". القاهرة، دار الرشاد.

٤٠- عادل عبد الله محمد (٢٠٠٢-أ): جداول النشاط المصورة للأطفال التوحديين وإمكانية استخدامها مع الأطفال المعاقين عقلياً. القاهرة، دار الرشاد.

٤١- عادل عبد الله محمد (٢٠٠٢-ب): الأطفال التوحديين، دراسات تشخيصية وبرامجية. القاهرة، دار الإرشاد.

٤٢- عادل عبد الله محمد (٢٠٠٣-أ): تعديل السلوك للأطفال المتخلفين عقلياً باستخدام جداول النشاط المصورة (دراسات تطبيقية). القاهرة، دار الرشاد.

٤٣- عادل عبد الله محمد (٢٠٠٣-ب): فعالية الإرشاد الأسري والتدريب على السلوكيات الاجتماعية المقبولة باستخدام جداول النشاط المصورة في الحد من المشكلات السلوكية للأطفال. مؤتمر الخليج الأول للصحة النفسية، الكويت، ٨-١٠ / ١٢.

٤٤- عادل عبد الله محمد والسيد محمد فرحات (٢٠٠١): إرشاد الوالدين لتدريب أطفالهما المعاقين عقلياً على استخدام جداول النشاط المصورة وفعاليته في تحسين مستوى تفاعلاتهم الاجتماعية. المؤتمر السنوي الثامن، مركز الإرشاد النفسي بجامعة عين شمس ٤-٦/١١.

٤٥- عادل عبد الله محمد ومنى خليفة حسن (٢٠٠١): فعالية التدريب على استخدام جداول النشاط في تنمية السلوك التكيفي للأطفال التوحديين. مجلة بحوث كلية الآداب، جامعة المنوفية، سلسلة الإصدارات الخاصة، العدد الثامن.

٤٦- عادل عز الدين الأشول (١٩٩٨): علم نفس النمو. القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

٤٧- عبد الرحمن العيسوى (١٩٩٣): مشكلات الطفولة والمراهقة. لبنان، دار العلوم العربية.

٤٨- عبد الرحمن العيسوى (١٩٩٩): سيكولوجية نمو الإنسان. الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

٤٩- عبد الستار إبراهيم وآخرون (١٩٩٣): العلاج السلوكي للطفل. الكويت، سلسلة عالم المعارف، العدد ١٨٠ – ديسمبر.

٥٠- عبد العزيز جادو (٢٠٠١): علم نفس الطفل وتربيته. الإسكندرية، المكتبة الجامعية.

٥١- عبد المجيد سيد منصور وزكريا أحمد الشربينى (١٩٩٨): علم نفس الطفولة "الأسس النفسية والاجتماعية والهدى الإسلامي". القاهرة، دار الفكر العربي.

٥٢- عدنان عارف مصلح (١٩٩٠): التربية في رياض الأطفال. عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع.

٥٣- عزه خليل عبد الفتاح (١٩٩٤): روضة الأطفال ومواصفاتها وبناؤها وتأثيثها وأسلوب العمل بها. القاهرة، دار الفكر العربي.

٥٤- عزه خليل عبد الفتاح (٢٠٠١): الأنشطة في رياض الأطفال. ط٢، القاهرة، دار الفكر العربي.

٥٥- علاء الدين كفافى (١٩٩٧): علم النفس الارتقائي. القاهرة، مؤسسة الأصالة.

٥٦- علاء الدين كفافى (١٩٩٨): رعاية نمو الطفل. القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر.

٥٧- على راشد (١٩٩٦): تنمية قدرات الابتكار لدى الأطفال. القاهرة، دار الفكر العربي.

٥٨- عواطف إبراهيم (١٩٩٣-أ): التربية الحسية ونشاط الطفل في البيئة. القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

٥٩- عواطف إبراهيم (١٩٩٣-ب): نمو المفاهيم العلمية والطرق الخاصة برياض الأطفال. القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية .

٦٠- عواطف إبراهيم (١٩٩٤): الطرق الخاصة بتربية الطفل وتعليمه في الروضة. القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

٦١- عواطف إبراهيم (١٩٩٩): تعليم الطفل في دور الحضانة بين النظرية والتطبيق. ط٢، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

٦٢- فؤاد أبو حطب وأمال صادق (١٩٩٩): نمو الإنسان من مرحلة الجنين إلى مرحلة المسنين. ط٤، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

٦٣- فؤاد البهى السيد (١٩٩٨): الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة. القاهرة، دار الفكر العربي.

٦٤- فؤاد البهى السيد وسعد عبد الرحمن (١٩٩٩): علم النفس الاجتماعي "رؤية معاصرة". القاهرة، دار الفكر العربي.

٦٥- فاطمة حنفى (١٩٨٣): الحضانة والاستعداد العقلي للطفل دون السادسة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.

٦٦- فايز قنطار (١٩٩٢): الأمومة ونمو العلاقة بين الأم والطفل. الكويت، سلسلة عالم المعرفة، العدد ١٦٦، مارس.

٦٧- فهيم مصطفى محمد (٢٠٠١-أ): مشكلات القراءة من الطفولة إلى المراهقة. القاهرة، دار الفكر العربي

٦٨- فهيم مصطفى محمد (٢٠٠١-ب): الطفل ومهارات التفكير في رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية. القاهرة، دار الفكر العربي.

٦٩- فوزية دياب (١٩٧٩): نمو الطفل وتنشئته بين الأسرة ودور الحضانة. ط٣، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

٧٠- فوقية حسن عبد الحميد (١٩٨٨): دراسة لبعض العوامل المرتبطة بتأهب الطفل للقراءة. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

٧١- فوقية حسن عبد الحميد (٢٠٠٠): كيف نعد طفل الروضة لتعلم القراءة. القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

٧٢- فيوليت فؤاد إبراهيم (١٩٩١): الأسس النفسية والاجتماعية للبرامج العقلية والمعرفية واللغوية لطفل ما قبل المدرسة (٣-٦) سنوات. برنامج مقترح، مجلة ثقافة الطفل، المركز القومي لثقافة الطفل بالقاهرة، المجلد (٦).

٧٣- كريمان بدير (٢٠٠١): التعليم المستقبلي للأطفال "دراسات وبحوث". القاهرة، عالم الكتب.

٧٤- كريمان بدير (٢٠٠٣): الأنشطة العلمية لطفل ما قبل المدرسة. القاهرة، عالم الكتب.

٧٥- كلير فهيم (١٩٨٣): أطفالنا وحاجاتهم النفسية. مؤسسة أخبار اليوم بالقاهرة، كتاب اليوم الطبي، عدد ١٣.

٧٦- كوثر حسين وسعد مرسى (١٩٩١): تربية الطفل قبل المدرسة. القاهرة، عالم الكتب.

٧٧- مايسه حسن حسن على (١٩٩٦): بعض أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بتكيف الطفل في رياض الأطفال. رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

٧٨- مجدى عبد الكريم (٢٠٠٠): تنمية الإبداع في مراحل الطفولة المختلفة. القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

٧٩- محمد بيومى حسن (١٩٩٣): التغير والاستمرارية في أساليب الرعاية الوالدية بين مرحلتي الطفولة المبكرة والمراهقة المبكرة. المجلة المصرية للدراسات النفسية، ع٤، أبريل.

٨٠- محمد بيومى خليل (٢٠٠٠): مقياس المستوى الاقتصادي، الاجتماعي الثقافي المطور للأسرة في: محمد بيومى خليل، سيكولوجية العلاقات الأسرية. القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

٨١- محمد رضا أحمد (١٩٩٤): دور برامج التليفزيون المحلي في إكساب المهارات لطفل ما قبل المدرسة. رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات العليا، جامعة عين شمس.

٨٢- محمد رضا البغدادى (٢٠٠١): الأنشطة الإبداعية للأطفال. القاهرة، دار الفكر العربي.

٨٣- محمد عبد الرحيم عدس (١٩٩٨): بناء الثقة وتنمية القدرات في تربية الأطفال. عمان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

٨٤- محمد عبد الوهاب وخيرية إبراهيم (١٩٩٧): البرامج الرياضية لرياض الأطفال. القاهرة، دار المعارف.

٨٥- محمد عطية الأبراشى (١٩٩٣): روح التربية والتعليم. القاهرة، دار الفكر العربي.

٨٦- محمد كمال يوسف (١٩٩٩): برنامج تدريبي مقترح لمعلمات رياض الأطفال وعلاقته بالنمو المعرفي لأطفال الروضة (دراسة تجريبية). رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

٨٧- محمود أحمد محمود (١٩٩٨): أثر الإعلانات التليفزيونية في إكساب طفل ما قبل المدرسة بعض المهارات الاجتماعية. رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

٨٨- مصطفى محمد عبد العزيز (١٩٩٩): سيكولوجية التعبير الفني عند الأطفال. القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

٨٩- منى محمد كمال (١٩٩٨): استطلاع رأي عينة من المربيات العاملات في رياض الأطفال حول أساليب التنشئة الاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة، المؤتمر العلمي السنوي. طفل الغد وتنشئته، من ٢٨ – ٣٠ مارس.

٩٠- مواهب إبراهيم (ب – ت): نمو وتنشئة الطفل منذ الميلاد حتى السادسة. الإسكندرية، منشأة المعارف.

٩١- ميرى والاس (٢٠٠١): الأسلوب الأمثل لتربية الطفل بعد العام الرابع. القاهرة، مكتبة جرير.

٩٢- ميريلاكيارندا (١٩٩٢): التربية الاجتماعية في رياض الأطفال. ترجمة: "فوزى محمد وعبد الفتاح حسن"، القاهرة، دار الفكر العربي.

٩٣- نادية رشدى محمد على (١٩٩٥): الألعاب التربوية لأطفال الحضانات وعلاقتها بنموهم الحركي والاجتماعي والنفسي. رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

٩٤- نادية محمود شريف (١٩٩٠): نظريات الشخصية. القاهرة، دار النهضة العربية.

٩٥- نجاح عبد الشهيد (١٩٩٤): مدى فاعلية برنامج تدريبي في تنمية بعض مكونات السلوك الاستقلالي لدى الأطفال. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق، فرع بنها.

٩٦- نجوى الصاوى أحمد (٢٠٠١): أثر برنامج لتنمية مهارات التعلم عند أطفال مرحلة الرياض. رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

٩٧- هدى براده وآخرون (١٩٩٤): سيكلوجية النمو. القاهرة، دار النهضة العربية.

٩٨- هدى محمد قناوى (١٩٩٣): الطفل ورياض الأطفال. ط٢، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
٩٩- هدى محمد قناوى (١٩٩٥): الطفل والعاب الروضة. القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
١٠٠- هدى محمود الناشف (٢٠٠١): استراتيجيات التعليم والتعليم في الطفولة المبكرة. القاهرة، دار الفكر العربي.
١٠١- هناء السيد محمد (١٩٩٩): التليفزيون والتنشئة الثقافية لطفل الريف. القاهرة، العربي للنشر والتوزيع
١٠٢- هناء يحيي أبو شهبه (٢٠٠٣): الصحة النفسية للطفل. القاهرة، دار الفكر العربي.
١٠٣- هيام محمد عاطف (٢٠٠٢): الأنشطة المتكاملة لطفل الروضة. القاهرة، دار الفكر العربي.
١٠٤- وائل عبد الغفار السيد (٢٠٠٢): الحاجات النفسية لطفل ما قبل المدرسة. رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا، جامعة عين شمس.
١٠٥- يسريه صادق وزكريا الشربينى (١٩٨٧): تصميم البرنامج التربوي (في مرحلة ما قبل المدرسة). القاهرة، دار الفكر الجامعي.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

106- Ackley, E. (1997): Teaching Lower Functioning Developmentally Disabled Adults to Utilize Picture Schedules with Letsure Activities. Ph.D., the Florida-state university.
107- Barbe V. & Tourrette, C. (1995): Acquisition Des Marques De Position Spatiale et Dependence Independence a'egad du Champ Chez des Enfants de Maternelle / The Acqusitions of Spatial Position Markers and Field Dependence Independence in Young Children. Annee-Psychologique, V. 95, N. 3, P. 425-440.
108- Bussan, L. (1991): An Identification and Analysis of Field Dependent and Field Independent Cognitive Styles of Selected Kindergarten Children. EDD, Illinois State University.
109- Carollee, H. (1995): "Can the Age of Entry into Child Care and the Quantity of Child Care Predict Adjustment in Kindergarten. Development Psychology", V. 26, N. 13, P. 302.

110- Carta, J., Renauer, M., Schiefelbusch G., and Terry B. (1998): Effective Instructional Strategies to Facilitate: Classroom Transitions, Group Instruction Independent Performance and Self Assessment. Fourth Edition. Teacher's Manual for Project Slide: Skills for Learning Independence in Developmentally Appropriate Environments, Kansas University, Parsons. Schiefelbusch Inst., for Life Span Studies, U.S.A.; Kansas.

111- Chan, D. et al., (2000): Modeling Intraindividual Changes in Children's Social Skills at Home and at School: A Multivariate Latent Growth Approach to Understanding Between Settings Differences in Children's Social Skill Development Multivariate Behavioral Research, V. 35, N. 3, P. 365-396.

112- Chang, J. (1998): The Development of Anatomy in Perschool Mendarin Chinese-Speaking Children's Play Narratives, Narrative-Inquiry, V. 8, N. 1, P. 77-111.

113- Chang, L. (1990): The Effects of Computerized Picture Ward Processing on Kindergartners, Language Development, Journal of Research in Childhood Education, V. 5, N. 1, P. 73-84.

114- Cho, K. & Kim, J. (1995): The Improvement of Children Creativity Through Korean Picture Book. Childhood Education, V.75, N. 6, P. 30-40.

115- Clark, E. (1996): Connectedness and Autonomy Parent Child Relationships. Section B: The Sciences and Engineering, V. 57, N. 4, P. 2859.

116- Clark, E. & Ladd, W. (2000): Connectedness and Autonomy Support in Parent Child Relationships. Developmental Psychology, V. 36, N.4, P. 485-498.

117- Coleman, B. & Hutchins, B. (1997): Parents as Teachers: Policy Implications for Early School Intenvention. The Annual Conference of the NCFR Fatherhood and Motherhood in a Diverse and Changing World (59th, Arlington, VA November (7-10).

118- Degraaf, R. (1991): A Parent Training Program for Teaching Preschool Children Independent Self Care Skills. PHD., Western Michigan University.

119- Dennis, A., Cole, M., Zahn, C. & Mizuta, I. (2002): Self in Context Autonomy and Relatedness in Japanese and U.S.A. Mother Preschooler Dyads. Child Development, V. 73, N. 6, P. 1803-1817.

120- Dogan, S. & Tekin E. (2002): The Effects of Simultaneous Prompting on Teaching Receptively Identifying Occupations from Picture Cards. Research in Developmental Disabilities, V.23, N.4, P. 237-252.

121- Flynn, M. et. al., (1970): Traits Related to Achievement Motivation in Migrant Preschool Children. Florida State University, Tallashassee.

122- Forst, J & Jacobs, P. (1995): Play Deprivation: A Factor in Juvenile Violence Dimensions of Early Childhood, V.23, N.2, P. 168-220.

123- Goetz, M. & Alyala M. (1983): Training Independence in Preschoolers with Anaditory Stimulus Management Technique. Vkansas Education and Treatment of Children. V.251, N.3, P. 220-268.

124- Goodway, D. & Rudisill, E. (1996): Influence of a Motor Intervention Program on Preceived Competence of at Risk African American Preschoolers. Adapted Physical Activity Quarterly, V. 13, N. 3, P. 288-301.

125- Grossi, K. et. al. (2000): Leading into Social Skill Success. Master of Arts Action Research Project Saint Xavier University and Skylight Professional Development, U.S.A., Illinois.

126- Guglielmo, M. & Tryon, G. (2001): Social Skill Training in an Integrated Preschool Program. School Psychology Quarterly, V. 16, N. 2, P. 158-157.

127- Gutman, M. & Sulzby, E. (2000): The Role of Autonomy Support Versus Control in the Emergent Writing Behaviors of African American Kindergarten Children. Reading Research and Instruction. V. 39, N. 2, P. 170-183.

128- Haltiwanger, E. & Wendy, F. (1991): "A Normative Study of Development in Context Growth Toward Independency in Social Function Skills of Young Children" Child Development, V. 4, N. 5, P. 187-210.

129- Hendy, L. & Whiteread, D. (2000): Interpretations of Independent Learning in the Early Yours. International Journal of Early Years Education, V. 8, N. 3, P. 243-262.

130- Jalongo, R., Dragich, D., Comrad, K., & Zhang, A. (2002): Using Wordless Picture Books to Support Emergent Literacy. Early-Childhood-Education Journal, V. 29, N. 3, P. 167-177.

131- Jun, H. (1989): A Study of the Relationship Between Field-Independent and Field Dependent Cognitive Styles and Social Behaviors During Free-Play of Preschool Children. PHD, University of North TEXAS.

132- Kail, V.; Robert, N. (1993): Developmental Psychology 4th Ed. Prentice Hall. Inc., Englewood Cliffs, New Jersey, V. 7, N. 632, P. 285-290.

133- Killen, M. & Wainryb, C. (2000): Independence and Inter dependence in Dnerse Cultural Contexts. New Directions for Child and Adolescent Development, V.2, N. 87, P. 5-21.

134- Killen, M., Ardila, A., Barakkatz, M, & Wang, L. (2000): Preschool Teacher's Preceptions about Conflict Resolution Autonomy and the Group in Four Countries. Early Education and Development; V. 11, N. 1, P. 73-92.

135- Kim, T., Uang, S., & Hwang, B. (2001): Generalization Effects of Script Based Intervention on Language Expression of Preschool Children with language Disorders. Education and Training in Mental Retardation and Development Disabilities, V. 36, N. 4, P. 411-23.

136- Klein, R. & Stull, J. (2000): Efficacy of the Multidisciplinary Evaluation for Preschoolers with Suspected Development Delays, U.S.A. The Annual Meeting of the American Educational Research Association (Newoelwans, LA, April 24-28).

137- Kloner, A. & Brition, S. (1984): The Relation Between Sex Role Adoption and Field Independence in Preschool Children. U Maine, Orono, Journal of Gentinc Psychology. V. 154, N. 1, P. 402.

138- Kozen, A. (1990): An Investigation of Independence Play Behavior and Instruction in Two Preschool Program for Children with Mild Handicaps (Mainstreaming). PHD. State University of New York Baffalo.

139- Krantz, J. & Mc Clannahan, E. (1998): Social Interaction Skills for Children with Autism. Journal of Applied Behavior Analysis, V. 31, N. 2, P. 191-202.

140- Krantz, J. & Mac Duff, T. & Mc Clannahan, E. (1993): Programming Participation in Family Activities for Children with Autism: Parents, Use of Photographic Activity Schedules. Journal of Applied Behavior Analysis, V. 26(1), N. 2, P. 320-386.

141- Landry, H., Smith, E., Swank, R., & Miller, L. (2000): Early Maternal and Child in Fluencies on Children's Later Independent Cognitive and Social Functioning. Child Development, V. 71, N. 2, P. 358-375.

142- Lim, S. & Cole, N. (2002): Facilitating First Language Development in Young Korean Children Through Parent Training in Picture Book Interactions. Bilingual, Research Journal, V. 26, N. 2, P. 367-381.

143- Mac Duff, S. (1997): In Search of Solution to Prompt Dependence: Teaching with Autism to Use Photographic Activity Schedules in E.M. Pim Kstons D.M. Bear (eds.), Environment and Behavior. Boulder, Coiwes Tvlew, Press.

144- Mac Duff, S; Krantz, P. & McClannahan, L. (1993): Teaching children with Autism to use photographic Activity Schedules: Maintenance and Generalization of Complex Response Chains. Journal of Applied Behavior Analysis, V. 26, N. 1, PP.89-97.

145- Machines, P., & Sinple, M. (2002): Teach Physical Science with Picture Books, Texas Child Care, V. 26, N. 2, P. 33-39.

146- Macron, A. (1999): Positive Relationships Between Parent School Involvement and Public School Inner-City Preschooler's Development and Academic Performance. School Psychology Review, V. 28, N. 3, P. 315-412.

147- Mc Call, R. & Craft, H. (2000): Preschool Movement Programs: Designing Developmentally Appropriate Inclusive Curricula and Games. Annual Meeting of the American Alliance for Health, Physical Education, Recreation and Dance, U.S.A., New York.

148- Mc Clannahan, E. & Krantz, J. (1997): In Search of Solutions to prompt dependence: Teaching children with Autism to use photograohic Activity Schedules. In Baer, Donald M. & Pinkston, Elsie M (Eds.), Environment and behavior. Boulder, Co, U.S.A.: West view Press, PP.271-278.

149- Mc Clannahan, E. & Krantz, J. (1999): Activity Schedules for children with Autism: Teaching Independent Behavior. Bethesda, U.S.A. Woodbine House.

150- Mogharreban, C. & Nahikian, M. (1996): Autonomy at Mealtime: Bulding Healthy Food Performances and Eating in Young Children. Early Childhood Education Journal, V. 24, N. 1, P. 29-32.

151- Munir, Z. (1999): Development of an Independent Behavior Assessment Scale for Bangladesh. Journal of Allied Research in Intellectual Disabilities, V. 12, N. 3, P. 241-252.

152- Nitsiou, T. (2001): The Use of The Picture Naming Individual Growth and Development Indicator with Young Language Learners. DAT, V. 61, N. 9-A, P. 3469-8.

153- Nucci, P., Killen, M., & Smetana, G. (1996): Autonomy and the Personal: Negotiation and Social Reciprocity in Adult Child Social Exchanges Illinois, Chicago, IL, US.

154- Oppenheim D. (1995): Assessing the Validity of a Doll Play Interview for Measuring Attachment in Preschooler's. PHD, The University of UTAH.

155- Pillow B. & Flavell J. (1985): Intellectual Realism: The Role of Children's Interpretations Pictures and Perceptual Verbs. Child Development, V. 56, N. 3, P. 664-670.

156- Robinson, C., et. al., (1996): The Influence of Selecting and Taking Picture Book Home on The At-Home Reading Behaviors of Kindergarten Children. Reading Research and Instruction, V. 35, N. 3, P. 249-59.

157- Ross, K. (2001): Help Yourself Activities to Promote Safety and Self Esteem. Books is Based on CP, Help Yourself, Cathy Fine and Marcy Marxer, U.S.A., Minnesota.

158- Rowland, C. & Schweigert, P. (2000): Creating Classroom Environments that Nurture Independence for Children who are Deaf Blind Final Report. Oregon Health Sciences University, Portland. Child Development and Rehabilitation Center, U.S.A.; Oregon.

159- Santrock, J. (1995): Children Fourth Edition. WCD. Brown & Bench Mark, U.S.A.

160- Schneider, A. (1990): An Eco Behavioral Analysis of the Independent Behaviors Preschoolers Who have Development Disabilities. PHD, University of Pittsburgh.

161- Schwartz-Myra, M. (1982): Effects of Maternal Sex-Role Attitudes on Certain Aspects of Preschoolers Behavior. PHD, Fordham University.

162- Stephens, K. (1999): Toilet Training: Children Step up to Independence. Child Care Information Exchange, V. 10, N. 125, P. 76-80.

163- Subbotsky, V. (1994): The Formation of Independent Behavior in Preschoolers: An Experimental Analysis of Conformity and Independence. Ulan Caster, England UK, Center National Journal of Behavioral Development Jun, V. 17, N. 2, P. 289-310.

164- Tsukerman, A. & Yelizarova, V. (1990): On Child's Self Dependence. Voprosy-Psychology, N. 6, P. 37-44.

165- Walker, C. (2002): Health and Life Skills for Kindergarten to Guide to Implementation. Canada, Alberta.

166- Ward, C. (1994): Effects of A self – Operated Auditory Prompting Device on The Acouistion Maintenance and Generalization of Independent Work Skius of Preschoolers with Developmental Disabilities, PHD. Ohio State University.

167- Wassreman, S. (1992): Serious Play in The Classroom Childhood Educations, V. 68, N. 2, P. 48-59.

168- Williamson, J. (2000): Independence Day. Kindergarten Activity Schools of California Online Resources for Education (Score): Connecting California's Classrooms to the World. San Bernardino County Superintendent of Schools, CA, U.S.A, California.

169- Wise, P. (2001): Traditional Multicultural Storytelling: Effects of in Service Teacher Training Program on Attitudes of Selected Kindergarten Through Fifth Grade Teachers in Asuburban. Texas Independent School District, Texas-A and M University (0803) Narten, Donne-E.

170- Zevenbergam, A. & Whitehurst, G. (2003): A Shared Picture Book Reading Intervention for Preschoolers: Parents and Teachers. Center for Improvement Early Reading Achievement, CIERA, Nahwah, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers. V. xiii, N. 403, pp. 177-200.

الملاحـق

ملحق (١): مقياس جودإنف هاريس.

ملحق (٢): مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي للأسرة المصرية.

ملحق (٣): مقياس السلوك الاستقلالي لأطفال الروضة.

ملحق (٤): أسماء السادة المحكمين لمقياس السلوك الاستقلالي باستخدام جـداول النـشاط المصورة.

ملحق (٥): أسماء السادة المحكمين للبرنامج التدريبي باستخدام جداول النشاط المصورة.

ملحق (٦): جلسات البرنامج التدريبي باستخدام جداول النشاط المصورة.

ملحق (٧): المحتوى المصور للبرنامج التدريبي الذي يقوم على جداول النشاط المصورة.

ملحق (١)
اختبار رسم الرجل للذكاء
جود إنف هاريس Good Enough

تعليمات الاختبار:

يعطى المفحوص ورقة بيضاء وقلم رصاص ويطلب منه:

- ارسم صورة رجل بالطريقة التي تراها (أفضل صورة تستطيعها) بعد كتابة البيانات الخاصة به على الورقة التي سيرسم بها.

ويستغرق تطبيق الاختبار من (١٠-١٥) دقيقة. كما أن المدة اللازمة لتصحيحه من (١٠-١٥) دقيقة. وقام الباحث بتطبيقه بطريقة فردية حتى يوضح للطفل تنفيذ الاختبار.

تصحيح الاختبار:

١- يتم تصحيح الاختبار برصد عدد النقاط الموجودة في الرسم وعددها (٧٣) نقطة (وتعتبر كدرجات خام).

٢- تحسب نسبة الذكاء على أساس تحويل هذه الدرجات الخام إلى درجات معيارية (عمر عقلي) حسب جدول خاص لذلك هو جدول معايير الذكاء.

٣- ثم تحول هذه الدرجات المعيارية إلى نسبة الذكاء.

عناصر الرسم:

١- وجود شعر.

٢- وجود الشعر في أماكنه الصحيحة.

٣- وجود الرأس.

٤- تناسب الرأس.

٥- التوافق الحركي لخطوط الرأس.

٦- وجود العينين.

٧- وجود الحاجب والرمش.

٨- وجود إنسان العين.

٩- إظهار اتجاه النظر.

١٠- تناسب العينين.

١١- وجود الأنف.

١٢- إظهار فتحتى الأنف.

١٣- وجود الفم.

١٤- رسم الفم والأنف من بعدين.

١٥- وجود الأذنين.

١٦- وجود الأذنين في المكان الصحيح وبطريقة مناسبة.

١٧- إظهار بروز الذقن.

١٨- وجود الرقبة.

١٩- إظهار الذقن.

٢٠- خطوط الرقبة تتمشى مع الرأس.

٢١- التوافق الحركي لخطوط ملامح الوجه.

٢٢- ظهور الأكتاف بوضوح تام.

٢٣- وجود الذراعين.

٢٤- اتصال الذراعين والساقين بالجذع في الأماكن الصحيحة.

٢٥- اتصال الذراعين والساقين.

٢٦- إظهار مفصل الذراع.

٢٧- تناسب الذراعين.

٢٨- إظهار الذراعين والساقين من بعدين.

٢٩- التوافق الحركي لخطوط الذراعين.

٣٠- وجود الأصابع.

٣١- عدد الأصابع صحيح.

٣٢- تفاصيل الأصابع.

٣٣- إظهار راحة اليد.

٣٤- وجود الجذع.

٣٥- طول الجذع أطول من عرضه.

٣٦- التوافق الحركي لخطوط الجذع.

٣٧- وجود الساقين.

٣٨- تناسب الساقين.

٣٩- إظهار مفصل الساق.

٤٠- وجود الملابس.

٤١- وجود قطعتين من الملابس.

٤٢- الملابس خالية من أي قطع شفافة.

٤٣- وجود أربع قطع من الملابس.

٤٤- وجود ملابس كاملة دون أخطاء.

٤٥- تناسب القدمين.

٤٦- إظهار الكعب.

٤٧- التوافق الحركي لخطوط الرسم من الناحية العامة ١.

٤٨- التوافق الحركي لخطوط الرسم من الناحية العامة ٢.

٤٩- الرسم الجانبي - بروفيل ١.

٥٠- الرسم الجانبي - بروفيل ٢.

٥١- كعب القدمين.

٥٢- اقتراب الذراع من الساقين.

٥٣- وضع الرأس بشكل صحيح.

٥٤- تناسب الجسم مع الوجه.

٥٥- تناسب الذراعين مع الجسم ككل.

٥٦- تناسب الساقين مع الجسم.

٥٧- لمعان العين.

٥٨- وجود الشفاه.

٥٩- وجود الجبهة.

٦٠- وضع الجبهة.

٦١- وجود خط الفك.

٦٢- وجود الجسم للأنف.

٦٣- وجود فرق الشعر.

٦٤- وجود الأذنين في أماكنها.

٦٥- وجود الرسغ.

٦٦- تناسب الكتفين مع الجسم.

٦٧- وجود الذراعين.

٦٨- التناسق بين خطوط الجسم.

٦٩- وجود الركبة.

٧٠- ظهور الشخص على شكل جانبي.

٧١- حركة الذراعين.

٧٢- حركة الساقين.

المعيــار:

الدرجة	العمر العقلي		الدرجة	العمر العقلي		الدرجة	العمر العقلي		الدرجة	العمر العقلي	
	شهر	سنة		شهر	سنة		شهر	سنة		شهر	سنة
١	٣	٣	١١	٩	٥	٢١	٣	٨	٣١	٩	١٠
٢	٦	٣	١٢	–	٦	٢٢	٦	٨	٣٢	–	١١
٣	٩	٣	١٣	٣	٦	٢٣	٩	٨	٣٣	٣	١١
٤	–	٤	١٤	٦	٦	٢٤	–	٩	٣٤	٦	١١
٥	٣	٤	١٥	٩	٦	٢٥	٣	٩	٣٥	٩	١١
٦	٦	٤	١٦	–	٧	٢٦	٦	٩	٣٦	–	١٢
٧	٩	٤	١٧	٣	٧	٢٧	٩	٩	٣٧	٣	١٢
٨	–	٥	١٨	٦	٧	٢٨	–	١٠	٣٨	٦	١٢
٩	٣	٥	١٩	٩	٧	٢٩	٣	١٠	٣٩	٩	١٢
١٠	٦	٥	٢٠	–	٨	٣٠	٦	١٠	٤٠	–	١٣

ملحـــق (٢)

مقيـــــاس

المستوى الاجتماعي / الاقتصادي / الثقافي (المطور)

للأسرة المصرية (*)

الأستاذ الدكتور / محمد محمد بيومي خليل

أستاذ الصحة النفسية

وكيل كلية التربية – جامعة الزقازيق

التعليمات :

١- اكتب الرقم الذي حدده لك الباحث.

٢- أجب حسب ما يطلب منك فقط .

٣- استجب بكل صدق وأمانة لكل بنود المقياس .

(فمعلوماتك بين يد أمينة)

الرقم الكودي : ....

الـــنـــوع : ....

ذكـــــــر : ....

أنـــثـــى : ....

(*) نشر بعد موافقة المؤلف .

أولاً: المستوى الاجتماعي للأسرة :

١ – الوسط الاجتماعي : ضع دائرة حول ما يمثل حالتك :

إقامتك الدائمة مع أسرتك في :

كفور ونجوع وقرى	مراكز الأقاليم			عواصم الأقاليم		
	حي شعبي	متوسط	راق	حي شعبي	متوسط	راق
	مراكز العواصم الكبرى			العواصم الكبرى		
	حي شعبي	متوسط	راق	حي شعبي	متوسط	راق

الدرجة = توقيع المصحح

٢ – حالة الوالدين: ضع دائرة حول ما يمثل حالة والديك

الحالة	الدرجة	الحالة	الدرجة
الوالدان متوفيان		أحد الوالدين متوفي	
الوالدان منفصلان بالطلاق		الوالد يعيش مع الوالدة بالإضافة إلى زوجات أخرى	
الوالدان يعيشان معا دون زوجات أخرى		توقيع المصحح	

٣– العلاقات الأسرية : ضع دائرة حول ما يمثل شكل العلاقات بين أفراد أسرتك :

طرفا العلاقة	شكل العلاقة				الدرجة
الوالدان	متوترة	مقبولة	طيبة	نموذجية	
الوالدان والأبناء	متوترة	مقبولة	طيبة	نموذجية	
الأبناء وبعضهم	متوترة	مقبولة	طيبة	نموذجية	

الدرجة = توقيع المصحح

٤– المناخ الأسري السائد : ضع دائرة حول المستوى الذي يناسب المناخ الأسري السائد في أسرتك:

المناخ السائد	الدرجة	المناخ السائد	الدرجة
الأمن والأمان		الشك والخيانة والخوف والفزع	
التضحية والإيثار		الأنانية والفردانية	
الحب والتراحم		الكراهية والحقد	
الانضباط والالتزام		التسيب والاستهتار واللامبالاة	
		الدرجة الكلية	

توقيع المصحح

٥- **حجم الأسرة:** ضع دائرة حول المستوى الذي يمثل عدد أفراد أسرتك المعالين فقط :

عدد أفراد الأسرة المعالين	الدرجة
١ – ٣ أفراد	
٤ – ٦ أفراد	
أكثر من ٦ أفراد	

توقيع المصحح

٦- **المستوى التعليمي لأفراد الأسرة:**

(اذكر المستوى التعليمي لجميع أفراد أسرتك)

أفراد الأسرة	المستوى التعليمي	الدرجة
الوالد		
الوالدة		
الأخوة والأخوات: ١- ٢- ٣- ٤- ٥- ٦- ٧- ٨-		

الدرجة الكلية

توقيع المصحح

٧- **النشاط المجتمعي لأفراد الأسرة:** ضع دائرة حول المستوى الذي يناسب حالتك:

المستوى	الدرجة	المستوى	الدرجة
عضوية المؤسسات المجتمعية:		**حصل بعض أفراد أسرتي على**	
للأسرة أو بعض أفرادها عضوية:		نياشين أو أوسمة أو أنواط أو	
الساحات الشعبية		جميعها وذلك في:	
الجمعيات الخيرية والدينية		- الطبقة الأولى	
التنظيمات الشعبية المحلية		- الطبقة الثانية	
النقابات المهنية والعمالية		- جائزة الدولة التقديرية في العلوم	
الأحزاب السياسية		والفنون والآداب	
يشغل أحد أفراد أسرتي مركزا قياديا		- جائزة الدولة التشجيعية في	
بالمؤسسات المجتمعية السابقة على		العلوم والفنون والآداب	
مستوى		- جائزة التفوق	
- القرية / الحي		- جائزة نوبل	
- المركز / المدينة			
- المحافظة			
- المستوى القومي			
- عضوية مجلس الشعب أو الشورى			

الدرجة الكلية =   توقيع المصحح

ثانياً: الوضع الاقتصادي للأسرة:

(أ) المستوى المهني للأسرة: اكتب مهن أفراد أسرتك (العاملين فقط)

أفراد الأسرة العاملين	المهنة	*** مستوى المهنة		
		* درجة دخل المهنة	** درجة مكانة المهنة	الدرجة الكلية
الوالد الوالدة الأخوة والأخوات ١- ٢- ٣- ٤- ٥-				

* تحسب درجة دخل المهنة ضمن المستوى الاقتصادي للأسرة.

** تحسب درجة المكانة الاجتماعية للمهنة ضمن المستوى الاجتماعي للأسرة.

*** المستوى المهني للأسرة:

$$\frac{\text{مجموع درجات دخل المهنة لأفراد الأسرة + مجموع درجات مكانة المهنة لأفراد الأسرة}}{\text{عدد أفراد الأسرة}}$$

(ب) مستوى معيشة الأسرة :

١- **مستوى السكن** : ضع دائرة حول المستوى الذي يناسب السكن الذي تعيش فيه مع أسرتك :

المستوى	الدرجة	المستوى	الدرجة
- إسكان شعبي		السكن:	
- إسكان متوسط		- إيجار	
- إسكان لوكس		- ملك / تمليك	
- إسكان سوبر لوكس		- لكل صغير في الأسرة تتوفر شقة المستقبل	

الدرجة الكلية =   توقيع المصحح

٢- **مستوى الأثاث** : ضع دائرة حول المستوى الذي يناسب حالة أثاث أسرتك:

المستوى	الدرجة	المستوى	الدرجة
أثاث متواضع		بعض قطع الأثاث	
أثاث عادي		طقمي (نوم ، صالون)	
أثاث متوسط		أطقم (نوم ، صالون ، سفرة)	
أثاث فخم		أطقم (نوم ، صالون ، سفرة ، مكتب)	
ويتكون من:		طقم كامل لحجرة كل طفل	

الدرجة الكلية =   توقيع المصحح

٣- **مستوى الأجهزة والأدوات المنزلية:** ضع دائرة حول المستوى الذي يناسب حالة الأجهزة والأدوات المنزلية لأسرتك:

المستوى	الدرجة	المستوى	الدرجة
المطبخ: بوتاجازات / خلاطات / فرامات / عصارات / ثلاجات / ديب فريزر / بعض قطع أدوات المطبخ / أطقم كاملة لأدوات المطبخ أجهزة التنظيف: غسالات عادية / نصف أتوماتيكية / غسالات أطفال / غسالات أطباق / غسالات أوتوماتيكية / مكانس كهربائية التدفئة والتبريد: مراوح/ دفايات / أجهزة تكييف		الترفيه والإعلام والهوايات: راديو/ كاسيت/ تليفزيون عادي/ تليفزيون ملون/ فيديو كاسيت/ كاميرا فيديو/ كمبيوتر/ بيانو منزلي/ دراجات بخارية/ أدوات لعب للأطفال كافية/ أحواض سمك/ طيور زينة/ مكتبة منزلية - أجهزة وأدوات رياضية - قطط سيامي / كلاب وولف	

الدرجة = توقيع المصحح

٤- **استهلاك الأسرة من الطاقة (شهرياً):** ضع دائرة حول المستوى الذي يمثل استهلاك أسرتك من الطاقة شهرياً بشكل تقريبي دقيق (في جميع أغراض الحياة).

المستوى	الدرجة	المستوى	الدرجة
البوتاجاز: ٢ أنبوبة ٣ - ٤ أنابيب أكثر من ٤ أنابيب		الكيروسين: أقل من ٢٠ لترا ٢٠ - ٤٠ لترا أكثر من ٤٠ لترا	
الكهرباء: أقل من ٥٠ كليو وات/ ساعة ٥٠ - ١٥٠ كليو وات/ ساعة أكثر من ١٥٠ كليو وات/ ساعة		الغاز الطبيعي: أقل من ٣٠ مترا مكعبا ٣٠ - ٦٠ مترا مكعبا أكثر من ٦٠ مترا مكعبا	
البنزين: أقل من ٣٠٠ لتر ٣٠٠ - ٤٠٠ لتر أكثر من ٤٠٠ لتر		الطاقة الشمسية: يتوفر بالمنزل مصدرا للطاقة الشمسية	

الدرجة الكلية = توقيع المصحح

٥- **التغذية والرعاية الصحية والعلاج الطبي** : ضع دائرة حول المستوى الذي يناسب حالة أسرتك

المستوى	الدرجة	المستوى	الدرجة
التغذية: كوب الحليب يتـوفر للجميـع كـل صباح		مياه الشرب: - معدنية - عادية	
اللحوم الحمراء والبيضاء متوفرة: - يوميا ٣ - ٤ مرات أسبوعياً - مرتان أسبوعيا - مرة كل أسبوع		ويتم الحصول على المـواد الغذائيـة عـن طريق: - الشراء بالسعر الحر - البطاقة التموينية الحمراء - البطاقة الفئوية والخضراء	
- مرتان في الشهر - مرة في الشهر - في المواسم والمناسبات والأعيـاد فقط		الرعاية الصحية: - يوجد طبيب خاص بالأسرة - يتم فحص طبي دوري شامل لجميع أفراد الأسرة سنوياً	
الخضراوات والفواكه تأكلها: - بشاير - بعد انتشارها		العلاج الطبي: يتم علاج أفراد الأسرة: - بالمستشفيات الحكومية المجانية	
الخبز: - سياحي / لوكس - عادي		- التأمين العلاجي - المستشفيات التخصصية داخل الوطن - العلاج بالخارج على نفقة الأسرة	

الدرجة الكلية =　　　　　　　　　　توقيع المصحح

٦- **وسائل النقل والاتصال** : ضع دائرة حول المستوى الذي يمثل ما تستخدمه أسرتك من وسائل النقل والاتصال :

المستوى	الدرجة	المستوى	الدرجة
وسائل النقل: - الدواب - النقل العام - تاكسي الأجرة سيارات الملاكي: - فارهة - متوسطة - عادية - متواضعة		وتمتلك الأسرة: - سيارة واحدة - سيارتان - لكل بالغ في الأسرة سيارته الخاصة الاتصالات: تمتلك الأسرة - هاتف منزلي - هاتف سيارة - اشتراكه : محلي / مباشر / دولي - أجهزة محمول	

الدرجة الكلية =　　　　　　　　　　توقيع المصحح

٧- **إنفاق الأسرة على التعليم ومستوى الخدمات التعليمية** : ضع دائرة حول المستوى الذي يمثل ما تنفقه الأسرة على التعليم ومستوى الخدمات التعليمية

المستوى	الدرجة	المستوى	الدرجة
يتلقى أفراد أسرتك تعليمهم بمعاهد تعليم: - حكومية مجانية - خاصة بمصروفات داخل الوطن - التعليم بالخارج على نفقة الأسرة عندما يحتاج أحد أفراد الأسرة مساعدة علمية - يشترك في مجموعات تقوية مخفضة أو مجانية		- يتلقى دروسا خصوصية مع مجموعة - يحضر مدرسا خاصا له فقط إلى المنزل والأدوات المدرسية والوسائل التعليمية : - كافية - غير كافية	

الدرجة الكلية =   توقيع المصحح

٨- **الخدمات الترويحية** : ضع دائرة حول المستوى الذي يناسب حالتك :

المستوى	الدرجة	المستوى	الدرجة
يتم التنزه والسياحة **داخل الوطن :** - بالمصايف - المشاتي **خارج الوطن :** - بالمصايف - المشاتي بمصايف ومشاتي : - راقية - متوسطة - شعبية		تقضي الأسرة أمسياتها المرحة عن طريق : - مشاهدة عروض الفيديو - مشاهدة العروض المسرحية - مشاهدة عروض الكازينوهات والملاهي والمسارح والحفلات الغنائية الدرجة الكلية =	

الدرجة الكلية =   توقيع المصحح

٩- **الاحتفالات والحفلات** : ضع دائرة حول المستوى الذي يناسب حالتك :

المستوى	الدرجة	المستوى	الدرجة
تقيم الأسرة حفلاتها للمناسبات المختلفة : - بالمنزل - الأندية ، والنقابات ، ودور الضيافة - الفنادق الكبرى		ومظهر الاحتفالات : - استفزازي مبهر فخم متوسط بسيط	

الدرجة الكلية = توقيع المصحح

١٠- **الخدمات المعاونة** : ضع دائرة حول المستوى الذي يناسب حالتك :

المستوى	الدرجة	المستوى	الدرجة
تستعين الأسرة لمعاونتها في مهامها بـــ : - خادم / خادمة - مربية أطفال		- طباخ - سائق - بواب / حارس / جنايني	

الدرجة الكلية = توقيع المصحح

١١- **المظهر الشخصي والهندام لأفراد الأسرة** : ضع دائرة حول المستوى الذي يناسب حالتك:

المستوى	الدرجة
الملابس : لكل فرد من أفراد الأسرة : - ١-٢ غيار كامل طوال العام - ٣-٤ غيارات كاملة طوال العام - ٤-٦ غيارات كاملة طوال العام - أكثر من ٦ غيارات كاملة طوال العام وهي : أحدث صيحة حديثة عادية متواضعة الحلى وأدوات الزينة : - للجنسين من أفراد الأسرة - للنساء فقط وهي : من الأنواع النادرة من الأنواع الشائعة من الأنواع المتواضعة	

الدرجة الكلية = توقيع المصحح

ثالثاً : المستوى الثقافي للأسرة :

فيما يلي مجموعة من العبارات تمثل المستوى الثقافي للأسرة ، ويوجد أمام كل عبارة ميزان تقدير يتدرج على النحو التالي :

دائماً – أحياناً – نادراً

والمطلوب منك وضع علامة (✓) أمام العبارات تحت المستوى الذي يمثل حالة أسرتك فإذا كانت العبارة تنطبق على أسرتك دائماً فضع علامة (✓) أمام العبارة تحت مستوى (دائماً) وإذا كانت العبارة تنطبق أحياناً على أسرتك فضع علامة (✓) أمام العبارة تحت مستوى (أحيانـاً) وإذا كانـت نادراً ما تنطبق على أسرتك ، ضع علامة (✓) أمام العبارة تحت المستوى (نادراً) .

م	العبـــــــارة	الاستجـــابة		
		دائماً	أحياناً	نادراً
١	يغلب على مجالس أسرتي الأحاديث ذات الطابع العلمي المعرفي .			
٢	تلقي البرامج الثقافية في المجالات المختلفة التي تبثها وسـائل الإعـلام اهتماماً خاصاً من أسرتي .			
٣	لا يخلو بيتنا من الجرائد اليومية والمجلات المتنوعة .			
٤	تعتبر أسرتي المرض النفسي مس من الشيطان .			
٥	تشجع أسرتي أبناءها على المشاركة في الأنشطة المتنوعة داخل المعاهد العلمية وخارجها .			
٦	تعتبر أسرتي الفنون رجس من عمل الشيطان وتحرم ممارستها .			
٧	تعتقد أسرتي في قدرة العرافين والمشعوذين الحاذقة في علاج المرضى.			
٨	ترفض أسرتي تماماً فكرة مساواة المرأة بالرجل .			
٩	تتفاعل أسرتي مع الأحداث المحلية والعالمية ، وتنفعل بها .			
١٠	تحترم أسرتي نظام البيئة وتحرص على جمالها وسلامتها .			
١١	تحرص أسرتي على التوازن بين مطالب البدن والعقل والروح .			
١٢	يحمل أفراد أسرتي التمائم والتعاويذ معهم حيثما كانوا جلباً للحظ وحماية من الأخطار والنكبات .			
١٣	تقدر أسرتي قيمة الوقت وتحرص على حسن استغلاله .			
١٤	تسلي أسرتي صغارها بالقصص الديني ، سير العظماء ، الخيال العلمي.			

م	العبـــــــارة	الاستجـــابة		
		دائماً	أحياناً	نادراً
١٥	تؤمن أسرتي بالمثال القائل " اصرف ما في الجيب يأتيك ما في الغيب" .			
١٦	تحترم أسرتي الرأي الآخر ولو تعارض مع أفكارها .			
١٧	تحرم أسرتي دراسة الفلسفة بدعوى تعارضها مع الدين .			
١٨	يتمسح أفراد أسرتي بقبور الأولياء ويقدمون عندهم النذور تحقيقاً للأماني ، ودفعاً للأذى ، وانتقاماً من الأعداء .			
١٩	النظام والتنظيم أسلوب سائد بين أفراد أسرتي .			
٢٠	يتأثر أفراد أسرتي بالشائعات ويندفعون وراءها دون رؤية .			
٢١	يفسر أفراد أسرتي جميع الظواهر والمواقف بشكل خرافي .			
٢٢	يرفض أفراد أسرتي التحاور ، ويحسمون المواقف بأيديهم .			
٢٣	القول الفصل والكلمة العليا لرأي العلم ، في أي موقف يهم أسرتي.			
٢٤	تسيطر العاطفة على العقل في معظم قرارات أسرتي .			
٢٥	القيمة الحقيقية للفرد في نظر أسرتي بما يملكه من أموال .			
٢٦	تحترم أسرتي العلم والثقافة وتجل العلماء والمثقفين ، وتقدر دورهم .			
٢٧	تنظر أسرتي للدراسات الإنسانية على أنها عديمة الجدوى في حياة الأفراد والمجتمع .			
٢٨	تعتبر أسرتي الإنفاق على الهوايات الفنية والأدبية للأبناء ضرورة يجب الوفاء بها .			
٢٩	يفضل أفراد أسرتي جلسة مزاح على حضور مجلس علم وثقافة .			
٣٠	في أي موقف لا تأخذ أسرتي بالظن أو التخمين ، وتحترم الاحتمال العلمي .			
٣١	تعتبر أسرتي تعليم البنت مفسدة لها ، وتحرم تعليمها .			
٣٢	للعقل سطوته ، وللمنطق سلطانه على شهوات ، ونزوات أفراد أسرتي .			
٣٣	تمقت أسرتي التعصب الأعمى ، والتحيز الظالم ، وتحبذ الموضوعية في كل أمر .			
٣٤	يحرص أفراد أسرتي على متابعة الاختراعات والاكتشافات العلمية .			
٣٥	يتمسك أفراد أسرتي بالقديم الموروث لمجرد أنه قديم موروث .			
٣٦	من العيب أن يتنازل أفراد أسرتي عن آرائهم ولو ثبت لهم خطأها .			
٣٧	تشجع أسرتي الهوايات العلمية ، والترحال في طلب العلم والمعرفة .			

م	العبـــــــارة	الاستجـــابة		
		دائماً	أحياناً	نادراً
٣٩	تفضل أسرتي الوصفات البلدية ، وحلقات الزار علـى العـلاج الطبـي والنفسي .			
٤٠	أي قرار في أسرتي جمعي وليد البحث والدراسة المتأنية .			
٤١	يلهث أفراد أسرتي خلف اللذات الوقتية ، والمغريات الزائفة .			
٤٢	التواكلية والاتكال سبيل أفراد أسرتي لتحقيق آمالهم .			
٤٣	الزوجة في نظر أسرتي خادمة تابعة وليست شريكة حياة .			
٤٤	تعتبر أسرتي الثقافة والمعرفة إحدى حاجاتها الأساسـية فهـي غـذاء العقـل والروح.			
٤٥	نظر أفراد أسرتي تحت أقدامهم ، ولا يمتدون ببصرهم نحو المستقبل .			
٤٦	ينبهر أفراد أسرتي بمظهر أي ثقافة وافدة دون الوعي بجوهرها .			
٤٧	تجمع ثقافة أسرتي بين الأصالة والمعاصرة في قالب نموذجي .			
٤٨	يتوفر قدر كبير من الوعي بقضايا المجتمع لدى أفراد أسرتي .			
٤٩	تنظر أسرتي للثقافة على أنها بضاعة خاسرة لا تطعم خبزاً ، وليس هذا زمانها.			
٥٠	تفخر أسرتي أن من بين أعضائها من له نشاط ثقافي ملحوظ .			

الدرجة = توقيع المصحح

التصحيح

المستوى	الدرجة
الاجتماعي	
الاقتصادي	
الثقافي	
الاجتماعي / الاقتصادي / الثقافي العام	

توقيع المصحح

ملحق (٣)
مقياس السلوك الإستقلالي لطفل الروضة

أولاً: مقياس السلوك الإستقلالي لطفل الروضة (كما تدركه المعلمة)

اسم الطفل :

عمر الطفل :

إسم الروضة :

الأستاذة الفاضلة معلمة الروضة برجاء التكرم باختيار الإستجابة الفعلية لسلوك الطفل في المواقف التالية :

١) عندما يصل الطفل إلى الروضة : أ- يخلع حقيبته ويضعها في المكان المناسب . ب- يخلعها ويضعها في مكان غير مناسب . جـ- يسأل المعلمة أن تخلع له الحقيبة وتضعها له .	
٢) عند تناول وجبة الإفطار في الروضة : أ- يخرج الطفل الإفطار من حقيبته ويقوم بتناول وجبة الإفطار بنفسه . ب- يطلب الطفل من المعلمة أن تخرج له الإفطار ويقوم هو بتناوله . جـ- يطلب الطفل دائماً من المعلمة أن تخرج له إفطاره وتجهزه له وتقوم بإطعامه .	
٣) إذا أراد الطفل أن يشرب وهو في الروضة : أ- يستأذن المعلمة ويخرج الزمزمية من حقيبته ويشرب . ب- يطلب من المعلمة أحياناً أن تخرجها وتفتحها له . جـ- يطلب من المعلمة دائماً أن تفتح له الزمزمية وتمسكها حتى يشرب .	
٤) عندما ينتهي الطفل من تناول وجبته في الروضة : أ- يضع بقايا الطعام في سلة المهملات . ب- يسأل المعلمة أين يضع بقايا الطعام . جـ- يتركها في مكانها .	
٥) عندما ينتهي الطفل من اللعب في حديقة الروضة : أ- يقوم الطفل بإعادة تنظيم ملابسه وتصفيف شعره بشكل جيد بنفسه . ب- يحاول تنظيم ملابسه أحياناً ويطلب المساعدة من المعلمة أو أي شخص آخر أحياناً	

جـ- لا يهتم بنظام ملابسه .	
٦) عندما يكسر سن القلم الرصاص : أ- يخرج الطفل المبراة من الحقيبة ويقوم ببري القلم . ب- يخرج الطفل المبراة ويطلب من المعلمة أن تقوم ببري القلم . جـ- يسأل المعلمة ماذا أفعل في القلم ؟	
٧) عندما تطلب المعلمة من الأطفال إحضار كتاب النشاط اللغوي وقلب الصفحات على صفحة معينة: أ- يقوم الطفل بإحضار الكتاب وفتحه على الصفحة المطلوبة. ب- يطلب الطفل من زميله إحضار الكتاب له وينتظر حتى تفتح المعلمة لـه الكتـاب على الصفحة المطلوبة. جـ- ينتظر في مكانه حتى تحضر المعلمة له الكتاب وتفتحه له.	
٨) عندما تطلب المعلمة من الأطفال رسم شكل ما بعد أن تقوم بتدريبهم على رسمه : أ- يقوم الطفل بالرسم بشكل جيد . ب- يقوم الطفل برسم الشكل ولكنه لا يستطيع استكماله . جـ- يتردد الطفل ولا يستطيع رسم الشكل المطلوب .	
٩) عندما تعطي المعلمة المكعبات للأطفال لتكوين أشكال منها : أ- يقوم الطفل بتركيبها بشكل صحيح . ب- يقوم بتركيبها ولكنه يستبدل قطع مكان الأخرى . جـ- يتردد في تركيب القطع وينتج أشكال عشوائية .	
١٠) عندما تطلب المعلمة من الطفل تقليد نطة الأرنب : أ- يقوم الطفل بتقليد نطة الأرنب ببراعة . ب- يقوم الطفل بتقليد نطة الأرنب ولكن بعد محاولات كثيرة . جـ- يتردد الطفل وينط نطة لا تشبه نطة الأرنب .	
١١) عندما تطلب المعلمة من الطفل تقليد أصوات الحيوانات : أ- يقوم الطفل بتقليد الأصوات بشكل جيد . ب- يقوم الطفل بتقليد الأصوات ولكنه يستبدل بعضها مكان الآخر . جـ- يتردد الطفل ويصدر أصوات غير معبرة .	

١٣) عندما تحكي المعلمة قصة للأطفال وتطلب من الطفل أن يعيد سردها : أ- يقوم الطفل بسرد قصة مترابطة ومنطقية . ب- يقوم الطفل بسرد قصة لا ترابط بين أحداثها . جـ- يسكت الطفل ولا يستطيع سرد القصة .	
١٣) عندما تطلب المعلمة من الأطفال تلوين الرسوم الموجودة في كتاب النشاط المنطقي: أ- يقوم الطفل بتلوين الأشكال بالألوان المناسبة بشكل جيد . ب- يقوم بالتلوين ولكن بشكل غير مناسب . جـ- يتردد الطفل ولا يستطيع التلوين .	
١٤) عندما يقوم الأطفال بتنظيم الفصل ماذا يفعل الطفل ؟ أ- يقوم الطفل بالتنظيم معهم بشكل جيد . ب- يقوم بالتنظيم معهم ولكنه يضع الأشياء في غير مكانها المناسب . جـ- ينصرف عنهم وينهمك في اللعب .	
١٥) زميل للطفل نسي ألوانه وعليه حصة رسم: أ- يعطي الطفل ألوانه لزميله ليلون بها . ب- يعطيه قلم واحد فقط . جـ- يرفض أن يعطيه ألوانه .	
١٦) عاملة الفصل تغيبت مدة لمرضها وعندما تعود : أ- يذهب الطفل ليسلم عليها ويطمئن عليها حينما يراها . ب- يفعل ذلك إذا وجد الأطفال يفعلون ذلك . جـ- لا يهتم بها ولا بالسؤال عنها .	
١٧) عندما يقع زميل للطفل أثناء اللعب : أ- يجرى عليه الطفل ويطمئن عليه ويساعده على القيام . ب- يقترب منه ويسأله ماذا حدث ويتركه ويستكمل لعبه . جـ- ينظر إليه ولا يهتم به .	
١٨) يقوم الأطفال في مجموعة واحدة بعمل ماكيت (نموذج مصغر) بالمكعبات مع بعضهم: أ- يشترك الطفل مع الأطفال في عمل الماكيت ويستمر معهم حتى ينتهوا . ب- يشترك في عمل جزء ويتركهم ويستكمل اللعب مع نفسه .	

جـ- يقوم بتركيب المكعبات بمفرده وبمعزل عن الأطفال .	
١٩) زميل للطفل ذهب إلى الروضة ونسى الزمزمية الخاصة به في المنزل : أ- يعطيه الطفل زمزميته ليشرب منها وقتما يريد . ب- يعطيه الطفل ليشرب منها إذا طلبت منه المعلمة ذلك . جـ- يرفض أن يعطيها له ولا يهتم به .	
٢٠) عندما تقوم المعلمة بعمل مسرحية مع الأطفال وتخير الأطفال بين الأدوار : أ- يختار الطفل دوراً معيناً ويصر عليه . ب- يختار أكثر من دور ويتردد بينهم . جـ- يترك الاختيار للمعلمة .	
٢١) عندما تذهب المعلمة إلى حديقة الروضة وتسأل الأطفال عما يحبوا أن يلعبوا : أ- يختار الطفل لعبه معينة . ب- يختار أكثر من لعبة ويتردد بينهم . جـ- ينتظر قرار باقي الأطفال ويختار مثلهم .	
٢٢) عندما تطلب المعلمة من الأطفال تشجيع أحد الفريقين في لعبة معينة: أ- يختار فريقاً معيناً ويشجعه. ب- يشجع فريقاً معيناً ثم يقوم بتشجيع الآخر. جـ- يختار مثلما يختار زملاءه.	
٢٣) عندما تطلب المعلمة من الأطفال تشكيل نوع من الفاكهة بالطين الصلصال : أ- يقوم الطفل بتشكيل نوع معين . ب- يقوم الطفل بتشكيل نوع معين ثم يغيره ويشكل أخر . جـ- يسأل المعلمة ماذا أفعل .	
٢٤) عندما تطلب المعلمة من الطفل أن يأخذ أي طفل معه ليحضر شيئاً ما : أ- ينادي الطفل على طفل معين ويذهب معه . ب- يسأل المعلمة أن يأخذ زميل له . جـ- يسأل المعلمة أخذ من معي .	
٢٥) أثناء التجهيز للحفل تطلب المعلمة من الأطفال اختيار أغنية لكل طفل : أ- يختار الطفل أغنية معينة . ب- يتردد بين الأغاني . جـ- يسأل المعلمة ماذا أختار .	

ثانياً : مقياس السلوك الإستقلالي لطفل الروضة (كما تدركه الأم)

إسم الطفل :

إسم الروضة :

عمر الطفل :

عزيزتي الأم برجاء التكرم بإختيار الاستجابة الفعلية لسلوك الطفل في المواقف التالية :

١) عندما يستيقظ الطفل من النوم : أ- يذهب إلى التواليت ويغتسل بنفسه . ب- يذهب إلى التواليت ويطلب المساعدة من شخص آخر أحياناً . جـ- ينتظر حتى تأخذه الأم وتقوم بمساعدته دائماً .	
٢) عندما يريد الطفل أن يرتدي ملابسه : أ- يحاول الطفل إخراج ملابسه ويرتديها بنفسه . ب- تخرج له الأم ملابسه ويرتديها هو بشكل غير مناسب أحياناً . جـ- تقوم الأم بإخراجها ومساعدته في ارتدائها دائماً .	
٣) عند تمشيط شعر الطفل : أ- يحاول الطفل تمشيط شعره بشكل جيد . ب- يقوم الطفل بتمشيط شعره ويطلب المساعدة من الأم أحياناً . جـ- تقوم الأم بتمشيط شعر الطفل دائماً .	
٤) عند إرتداء الحذاء : أ- يقوم الطفل بإرتداء بشكل صحيح . ب- يقوم الطفل بإرتداء ولكن بمساعدة شخص آخر أحياناً . جـ- تقوم الأم بتلبيسه الحذاء دائماً .	
٥) عند خلع الملابس : أ- يقوم الطفل بخلع ملابسه ووضعها في مكانها المناسب بنظام . ب- يقوم الطفل بخلع ملابسه ورميها في أي مكان . جـ- ينتظر حتى تقوم الأم بخلع ملابسه ووضعها في المكان المناسب .	

٦) عندما يذهب الطفل إلى الروضة : أ- يقوم الطفل بحمل حقيبته دائماً . ب- يقوم الطفل بحمل حقيبته أحياناً وتحملها الأم أو شخص آخر أحياناً . جـ- تقوم الأم أو من ينوب عنها بحمله له دائماً .	
٧) عند تناول الطعام : أ- يقوم الطفل بتقطيع الطعام ويتناوله بنفسه دائماً . ب- تقوم الأم بتقطيع الطعام ويتناوله الطفل بنفسه . جـ- تقوم الأم بتقطيع الطعام وإطعام الطفل دائماً .	
٨) عندما تطلب الأم من الطفل إعداد حقيبته : أ- يقوم الطفل بإعدادها بشكل كامل ومنظم . ب- يتردد في وضع الأدوات داخل الحقيبة . جـ- لا يستطيع أن يفعل شيئاً .	
٩) عندما يزور الأسرة أحد الأصدقاء : أ- يسلم عليه الطفل ويتحدث معه . ب- يتردد الطفل ولا يسلم عليه إلا إذا طلبت منه الأم ذلك . جـ- يبتعد الطفل ولا يسلم عليه ولا يتحدث معه .	
١٠) عندما يدق جرس التليفون ولا يوجد شخص قريب من التليفون غير الطفل : أ- يسارع الطفل بالرد على التليفون ويتحدث مع الشخص المتحدث . ب- يرفع سماعة التليفون ولكنه لا يستطيع استكمال الحديث . جـ- يتردد في رفع سماعة التليفون .	
١١) عندما تطلب الأم من الطفل أن يُسمعها النشيد الذي تعلمه في الروضة أمام شخص غريب عن الأسرة : أ- يقوم الطفل بأداء النشيد بشكل جيد . ب- يقوم الطفل بأداء جزء من النشيد ولكنه يتردد في استكماله . جـ- يسكت الطفل ولا يستطيع الغناء .	
١٢) عندما يسير الطفل مع الأم ويريد أن يشتري شيئاً ما : أ- يطلب الطفل من الأم أن يشترى ما يريد بنفسه .	

ب- يتردد الطفل وينتظر حتى يسأله البائع ماذا يريد إذا تركته الأم ليشترى . جـ- تقوم الأم بشراء ما يريده الطفل دائماً .	
١٣) عندما تطلب الأم من الطفل إحضار شيء ما : أ- يقوم الطفل بإحضار الشيء المطلوب في الحال . ب- يتغيب الطفل قليلاً ثم يحضر الشيء المطلوب . جـ- يتردد الطفل ولا يستطيع إحضار شيء .	
١٤) عندما يزور أسرة الطفل أسرة صديقة ومعهم طفل وأثناء تناول الطعام سقط الطعام على ملابس الطفل : أ- يقوم الطفل بإحضار ملابس من ملابسه لطفل الأسرة الصديقة . ب- يفعل ذلك عندما تطلب منه الأم . جـ- يرفض أن يعطى الطفل ملابسه .	
١٥) صديقة للأسرة ومعها ابنتها قامت بزيارة أسرة الطفل والطفل لديه لعب كثيرة : أ- يلعب مع الطفلة ويعطيها لعبة لتلعب بها . ب- يعطيها لعبة واحدة ويرفض أن يعطيها الباقي . جـ- يمتنع عن اللعب معها أو إعطائها أي لعب .	
١٦) عندما تكون الأم منهمكة في تنظيف المنزل : أ- يقوم الطفل بمساعدة الأم والتنظيف معها . ب- يساعد الأم إذا طلبت منه ذلك . جـ- لا يبالي ويرمي بالأوراق في كل مكان .	
١٧) عندما يدق جرس الباب : أ- يسارع الطفل بفتح الباب والترحيب بالشخص الطارق . ب- يفعل ذلك عندما تطلب منه الأم ولا يتحدث مع الشخص الطارق . جـ- لا يهتم ويستمر في مزاولة ما يفعل .	
١٨) تقوم الأم بحمل أشياء كثيرة والطفل يسير معها : أ- يطلب الطفل من الأم مساعدتها ويحمل معها الأشياء . ب- يقوم بحمل بعض الأشياء إذا طلبت منه الأم ذلك . جـ- يبدي عدم قدرته على حمل أي شيء .	

١٩) عندما يحصل الطفل على لعبة جديدة : أ- يلعب بها مع أخوته أو أقاربه . ب- يشرك إخوته أو أقاربه في اللعب إذا طلبت الأم منه ذلك . جـ- يستحوذ عليها ويرفض أن يعطيها لأحد .	
٢٠) عندما يذهب الطفل مع الوالدين لشراء ملابس له : أ- يختار ملابس معينة ويصر عليها . ب- يختار ما يميل إليه الوالدين . جـ- يترك الاختيار للوالدين .	
٢١) عندما تطلب الأم من الطفل أن يختار لعبة لتشتريها له : أ- يقوم الطفل باختيار لعبة معينة . ب- يقوم باختيار لعبة ثم يستبدلها أكثر من مرة . جـ- يسأل الأم ماذا يختار .	
٢٢) عندما تخير الأم الطفل بين مشاهدة التليفزيون واللعب بالكرة : أ- يصر الطفل على اللعب بالكرة أو مشاهدة التلفزيون . ب- يختار مشاهدة التليفزيون وبعد دقائق يعاود اللعب بالكرة . جـ- يتردد ويترك الاختيار للأم .	
٢٣) عندما تسأل الأم الطفل ما يجب أن يأخذ من الساندويتشات : أ- يختار نوعاً معيناً من الساندويتشات . ب- يتردد بين أنواع الساندويتشات ثم يختار أي نوع . جـ- يترك الاختيار للأم .	
٢٤) عندما تسأل الأم الطفل عن المكان الذي يريد الذهاب إليه : أ- يختار مكاناً معيناً . ب- يختار مكاناً معيناً ثم يختار مكاناً آخر . جـ- يختار مثلما يختار أخوته أو يترك الاختيار للأم .	
٢٥) عندما تخير الأم الطفل بين نوعين من العصير : أ- يختار نوعاً معيناً . ب- يختار نوعاً معيناً ثم يختار الآخر . جـ- يسأل الأم ماذا يختار .	

ملحق (٤)
أسماء السادة المحكمين لمقياس السلوك الاستقلالي لأطفال الروضة

١-	د./ ابتسام إسماعيل محمد	مدرس الصحة النفسية – كلية التربية – جامعة الزقازيق
٢-	د./ السيد عبد الرحمن الجندى	أستاذ الصحة النفسية المساعد ورئيس قسم رياض الأطفال – كلية التربية النوعية – جامعة الزقازيق
٣-	د./ السيد محمد محمد فرحات	أستاذ الصحة النفسية المساعد – كلية التربية – جامعة الزقازيق
٤-	د./ إيمان فؤاد محمد الكاشف	أستاذ الصحة النفسية المساعد – كلية التربية – جامعة الزقازيق
٥-	أ.د./ حسن مصطفى عبد المعطى	أستاذ الصحة النفسية ووكيل كلية التربية – جامعة الزقازيق
٦-	د./ صلاح شريف	مدرس علم النفس – كلية التربية النوعية – جامعة الزقازيق
٧-	أ.د./ عبد الباسط متولى خضر	أستاذ الصحة النفسية – كلية التربية – جامعة الزقازيق
٨-	د./ فاطمة الزهراء مصطفى	مدرس بقسم رياض الأطفال – كلية التربية النوعية – جامعة الزقازيق
٩-	أ.د./ فوقية حسن عبد الحميد رضوان	أستاذ الصحة النفسية – كلية التربية – جامعة الزقازيق
١٠-	د./ محمد أحمد محمد سعفان	أستاذ الصحة النفسية المساعد – كلية التربية – جامعة الزقازيق
١١-	أ.د./ محمد السيد عبد الرحمن	أستاذ ورئيس قسم الصحة النفسية – كلية التربية – جامعة الزقازيق
١٢-	أ.د./ محمد محمد بيومي خليل	أستاذ الصحة النفسية ووكيل كلية التربية لشئون البيئة – جامعة الزقازيق
١٣-	د./ محمد محمود مراد	مدرس الصحة النفسية – كلية التربية – جامعة الزقازيق
١٤-	د./ نجوى شعبان صوان	أستاذ الصحة النفسية المساعد – كلية التربية – جامعة الزقازيق
١٥-	د./ نعمات عبد الخالق عبد الخالق	أستاذ الصحة النفسية المساعد – كلية التربية – جامعة الزقازيق

ملحوظة: أسماء السادة المحكمين مرتبة أبجدياً

ملحق (٥)
أسماء السادة المحكمين للبرنامج التدريبي باستخدام جداول النشاط المصورة

١- د./ ابتسام إسماعيل محمد	مدرس الصحة النفسية – كلية التربية – جامعة الزقازيق
٢- د./ السيد عبد الرحمن الجندى	أستاذ الصحة النفسية المساعد ورئيس قسم رياض الأطفال – كلية التربية النوعية – جامعة الزقازيق
٣- د./ السيد محمد محمد فرحات	أستاذ الصحة النفسية المساعد – كلية التربية – جامعة الزقازيق
٤- د./ إيمان فؤاد محمد الكاشف	أستاذ الصحة النفسية المساعد – كلية التربية – جامعة الزقازيق
٥- أ.د./ حسن مصطفى عبد المعطى	أستاذ الصحة النفسية ووكيل كلية التربية – جامعة الزقازيق
٦- د./ صلاح شريف	مدرس علم النفس – كلية التربية النوعية – جامعة الزقازيق
٧- أ.د./ عبد الباسط متولى خضر	أستاذ الصحة النفسية – كلية التربية – جامعة الزقازيق
٨- د./ فاطمة الزهراء مصطفى	مدرس بقسم رياض الأطفال – كلية التربية النوعية – جامعة الزقازيق
٩- أ.د./ فوقية حسن عبد الحميد رضوان	أستاذ الصحة النفسية – كلية التربية – جامعة الزقازيق
١٠- د./ محمد أحمد محمد سعفان	أستاذ الصحة النفسية المساعد – كلية التربية – جامعة الزقازيق
١١- أ.د./ محمد السيد عبد الرحمن	أستاذ ورئيس قسم الصحة النفسية – كلية التربية – جامعة الزقازيق
١٢- أ.د./ محمد محمد بيومى خليل	أستاذ الصحة النفسية ووكيل كلية التربية لشئون البيئة – جامعة الزقازيق
١٣- د./ محمد محمود مراد	مدرس الصحة النفسية – كلية التربية – جامعة الزقازيق
١٤- د./ نجوى شعبان صوان	أستاذ الصحة النفسية المساعد – كلية التربية – جامعة الزقازيق
١٥- د./ نعمات عبد الخالق عبد الخالق	أستاذ الصحة النفسية المساعد – كلية التربية – جامعة الزقازيق

ملحوظة: أسماء السادة المحكمين مرتبة أبجدياً

الملحق (٦)
جلسات البرنامج التدريبي باستخدام جداول النشاط المصورة

إعداد الباحثة

ملحق (٦)
البرنامج التدريبي (الجلسات)

المرحلة الأولى: الجلسات من (١-١١)

الوحدة الأولى: التعارف وتهيئة الأطفال للبرنامج وتضم الجلسة الأولى :

الجلسة الأولى:

الهدف : التعارف بين الباحثة والأطفال وبين الأطفال . بعضهم البعض من جهة أخرى وإشاعة روح المودة والألفة بينهم والتمهيد للبرنامج التدريبي

الأدوات : بطاقات من الورق المقوى مكتوب عليها أسماء الأطفال والبيانات الخاصة بهم من حيث العمر والعنوان واسم الفصل الذي ينتمون إليه- صور لهؤلاء الأطفال

الفنيات المستخدمة: المناقشة – النمذجه – التدعيم

الإجراءات:

- تناقش الباحثة مع الأطفال أهمية التعارف والتفاعل بين الناس وتقوم بتعريف نفسها للأطفال فتذكر أسمها ووظيفتها وعنوانها وتحمل بطاقة من الكرتون مدون عليها بيانتها الخاصة وعليها صورة خاصة بها وتقف أمام الطلاب وتطلب منهم النظر إليها والاستماع لها وتجيب على أسئلتهم . تطلب الباحثة من الأطفال أن يفعلوا مثلما فعلت فيقف الطفل أمام زملائه حاملا البطاقة آلتي تحمل صورته وبيانته ويقوم بتقديم نفسه لزملائه و هكذا يفعل باقي الأطفال .
- تقوم الباحثة بإعطاء الطفل الذي ينجح في تقديم نفسه لزملائه بكفاءة معززات مثل الحلوى أ و التصفيق.
- تقوم الباحثة بتعريف الأطفال بأهمية البرنامج ومحتوى البرنامج مع توضيح أنه يحتوى على أنشطة ممتعة وأنهم سوف يحصلون على مكفاءات ومعززات إذا ما أتموا هذه الأنشطة بنجاح.

الوحدة الثانية: التدريب على المهارات الأساسية لتعلم استخدام واتباع جداول النشاط المصورة وتضم الجلسات من (٢-٧)

الجلستان الثانية والثالثة:

الهدف: تدريب الأطفال على أولى المهارات الأساسية اللازمة لتعلم استخدام جداول النشاط المصورة، وهى مهارة التعرف على الصورة وتميزها عن الخلفية آي قدرة الطفل على أن يفتح الجدول ويشير للصورة وتميزها عن الخلفية آي قدرة الطفل على أن يفتح الجدول، ويشير للصورة وليس الخلفية، ويتعرف عليها، ويذكر اسم الشيء الموجود في الصورة ، ويتم ذلك من خلال تدريبهم على الجدول الخاص بهذه المهارة (قامت بتصحيحه الباحثة) ويتكون من ١٠ صور لأشياء وأدوات مألوفة للطفل وهى على الترتيب : (هدهد- فستان -موز - وزه- تفاحة -قميص - بطيخ- جيبه- حذاء -ديك)

الأدوات : ملف بلاستيكي متضمن صور الجدول - نجوم (فيشات)- استمارة تقييم أداء الطفل على هذا الجدول

الفنيات المستخدمة: النمذجة- التدعيم- التغذية الراجعة-

الإجراءات:

في بداية الجلسة توضح الباحثة للأطفال الإجراءات المطلوبة وهى فتح الجدول وقلب الـصفحة والإشارة للصورة، وذكر اسمها.

- تقوم الباحثة بإعطاء الطفل جدول النشاط بحيث يكون مغلقا وتطلب منه أن يفتح الجدول على الصفحة الأولى
- تسأل الباحثة الطفل على الصورة آلتي بالصفحة الأولى وتطلب منه أن يشير إليها ويضع إصبعه عليها ويذكر اسمها ثم يقلب الصفحة ويتعرف على الصورة في الصفحة التالية وهكذا
- إذا كان الطفل لا يعرف الشيء الذي تتضمنه الصورة ، تقوم الباحثة بذكرها له وعادة ما تزود الباحثة الطفل بمعلومات حول هذه الصور.

تعطى الباحثة للطفل مدعمات بديلة للطفل (نجوم) عقب الاستجابة الصحيحة على كل صورة على أن تستبدل هذه المدعمات البديلة بمدعمات أولية (حلوى) في نهاية الجلسة

تكرر الباحثة نفس الخطوات مع باقي الأطفال بحيث يستجيب الطفل لكل صورة مرتين (محاولتين) في نفس الجلسة ويستجيب الطفل للخمس صور الأولى (هدهد- فستان - موز- وزه- تفاحة) على أن يتعرف على الصورة الأولى (هدهد) ويشير إليها بإصبعه ويذكر اسمها فيقول هدهد وهكذا بالنسبة للصور الأربع الباقية وذلك فى الجلسة الثانية.

- تقوم الباحثة بتقييم أداء الطفل باستخدام استمارة تقدير المهارة الأولى حيث تقوم بوضع رمز (+) إذا كان أداء الطفل صحيحا من خلال الملاحظة المباشرة وتضع رمز (-) إذا كان أداء الطفل غير صحيح ويوجد بالإستمارة مكان لثلاث محاولات لكل صورة، ويشترط على الطفل أن يحصل على نسبة أداء صحيح لا يقل عن ٨٠٪ على الجدول فى الثلاث محاولات حتى يقال أن الطفل قد أتقن المهارة التى ينميها الجدول.
- تقوم الباحثة بتدريب الإطفال على الإستجابة لباقى صور الجدول بنفس الخطوات فى الجلسة الثالثة.

الجلسات الرابعة والخامسة والسادسة :

الهدف : تدريب الأطفال على المهارة الثانية من المهارات اللازمة لتعلم استخدام جداول النشاط المصورة، وهى مهارة تمييز الأشياء المتشابهة والتعرف عليها وهى تعنى القدرة على ادراك الطفل لأوجه الشبه والإختلاف بين الأشياء وقدرته على المجانسة بين الأشياء المتشابهة التى تعرض عليه ولتدريب الأطفال على تلك المهارة قامت الباحثة بتصميم جدول نشاط خاص لها يضم خمس صفحات بكل صفحة خمس صور لخمس أشياء وأدوات مألوفة للأطفال وهى كالتالى :

١- حزام - فلفل - كرسى - قبعة - حصان.

٢- جاكيت - مقلمة - سرير - طماطم - كتاب.

٣- فراشة - قلم - زرافة - وردة - فراولة.

٤- قطة - بنطلون - سمكة - باذنجان - فول.

٥- فيل - جارفت - كرة - مشمش - سيارة.

الأدوات : ملف بلاستيكى توضع فيه الصور - مجسمات حقيقة للأدوات والأشياء التى تتضمنها صور الجدول فى صفحاته الخمس - نجوم - استمارة تقييم لأداء الطفل على صور الجدول.

الفنيات المستخدمة : التوجيه اللفظى - النمذجة - التغذية الراجعة - التدعيم.

الإجراءات : تقوم الباحثة بعد تصميم جدول النشاط الذى يضم خمس صفحات فى كل صفحة خمس صور لأشياء وألعاب مألوفة للطفل باحضار مجسمات حقيقة لتلك الأشياء والأدوات الموجودة فى صور الجدول بواقع مجسمين لكل صورة.

- تقوم الباحثة بعد ترتيب البيئة الخاصة بمكان التطبيق بحيث توضع الأدوات فى أماكنها باعطاء التعليمات الخاصة باستخدام هذا الجدول وما هو المطلوب من الأطفال عمله وهو ادراك التشابه بين الأشياء المتجانسة ، حيث يتعرف الطفل على الشئ الحقيقى والموجود أمامه عندما تعرض الباحثة عليه شئ مجسم أخر يشبهه.
- تقف الباحثة بجوار الطفل ، ويقوم الطفل بفتح جدول النشاط على الصفحة الأولى التى تتضمن الصور الخمس وهى : فلفل – كرسى – قبعة – حصان ، وتعرضها على الطفل مرة واحدة ليتعرف عليها ثم يغلق الجدول.
- تحضر الباحثة الأشياء (المجسمات) الخمسة التى تتضمنها الصورة وترتبها أمام الطفل على المنضدة ، بحيث تخفى الباحثة خمسة مجسمات أخرى لنفس الأشياء فى مكان بعيد عن نظر الطفل وتعرض الباحثة أحد هذه الأشياء التى تخفيها عن الطفل (حزام) وتطلب منه أن يتعرف عليه ويلمسه ثم تطلب من الطفل أن يبحث عن الشئ المشابه له من الأشياء الموجودة على المنضدة أمامه، وعلى الطفل أن يلتقطه ويلمسه خلال خمس ثوان.
- تعرض الباحثة على الطفل شيئا آخر من الاشياء التى تخفيها ويكرر ما سبق مع الأشياء الخمسة الموجودة فى الصفحة الأولى.
- تكرر الخطوات السابقة مع الأشياء الخمسة ولكن يغير ظهور ترتيب الأشياء التي تخفيها الباحثة عن الطفل ، وبذلك يكون مجموع العروض (المحاولات) على الصفحة الواحدة فى الجدول عشرة وعلى الطفل أن يجيب على ثمانية منها إجابة صحيحة حتى يمكن القول بأنه أتقن هذه المهارة وتحسب المحاولات العشرة على الصفحة الأولى محاولة واحدة على صفحة الجدول من ثلاث محاولات سيقوم الطفل بأدائها على الصفحة الواحدة.
- تكرر الباحثة الخطوات السابقة مع الطفل ، وتتتبع نفس الإجراءات السابقة مرة أخرى لتكون بمثابة المحاولة الثانية على صفحة الجدول الأولى وذلك فى الجلسة نفسها ، ثم يقوم الطفل بعد ذلك بمحاولة ثالثة على كل صفحات الجدول.

- تكرر الباحثة الخطوات السابقة على صفحات الجدول الباقية وبنفس الطريقة ، على أن تتبع نظاما للتدعيم وذلك بتقديم المدعمات البديلة (نجوم) على كل إجابة صحيحة على أن يتم استبدالها فى نهاية الجلسة بمدعمات أولية (حلوى).
- تستخدم الباحثة استمارة بيانات خاصة بهذه المهارة تسجل بها استجابات الأطفال فيعطى الطفل علامة (+) على الاستجابة الصحيحة وعلامة (–) على الاستجابة الخاطئة.
- لكى نحكم على أداء الطفل أنه مناسب ينبغى أن يحصل الطفل على ٨٠ % على الأقل كنسبة للأداء الصحيح على الجدول بصفة عامة.

الجلستان السابعة والثامنة :

الهدف : تدريب الأطفال على المهارة الثالثة لتعلم استخدام جداول النشاط المصورة وهى التطابق بين الصورة والموضوع أو الشئ حيث يدرك الطفل العلاقة بين الصورة والشئ الحقيقى أو الموضوع الذى تمثله ويدرك التطابق بينهما.

- ولتدريب الأطفال على تلك المهارة تم الإعتماد على الجدول الخاص بالمهارة الأولى حيث تم اختيار خمس صفحات منه فى كل صفحة صورة لشئ واحد مألوف للطفل ، وتم وضع الصفحات فى ملف بلاستيكى ليمثل بذلك جدول نشاط جديد للمهارة الثالثة ، وتتضمن صفحات الجدول الصور التالية (موز – تفاحة – جيبه – حذاء – وزة).

الأدوات : ملف بلاستيكى توضع به صفحات جدول النشاط – نجوم – مجسمات للأدوات التى تعرض تعرض لها صور الجدول – مجسمات أخرى لألعاب وأدوات لا تتضمنها صور الجدول – استمارة تقييم لأداء الطفل على الجدول.

الفنيات المستخدمة: التوجيه اللفظي – النمذجة – التدعيم.

الإجراءات : تبدأ الباحثة باعطاء الأطفال التوجيهات التى تساعدهم على التعامل مع الجدول.

- تحضر الباحثة جدول النشاط أمام الأطفال وتحضر مجسمات لخمسة أشياء لا ينبغى أن تكون جميعها متضمنة فى صور الجدول ولكن ينبغى أن يكون إحداها على الأقل متضمنا فى صفحة الجدول.
- تجلس الباحثة بجانب الطفل وتضع جدول النشاط أمامه وتضع خمس أدوات مجسمة على المنضدة على أن يكون أحد هذه الأشياء هو ما تمثله الصورة التى فى الصفحة الأولى من

الجدول (موز) ، كأن تعرض الباحثة على الطفل الجدول يفتحه على الصفحة الأولى صورة ساعة ثم يرتب على المنضدة أمام الطفل مجسمات لخمسة أشياء مثل (مفتاح – كرة – قلم – موز – مسطرة).

- تقوم الباحثة بنمذجة الصورة الأولى فتشير إلى الصورة وتتعرف عليها وتنظر إلى الأدوات والمجسمات التى على المنضدة وتلتقط الشئ المطابق لما تعرض له الصورة (موز) وتذكر اسمها وترادده.
- تطلب الباحثة من الطفل القيام بالخطوات السابقة حيث يفتح الجدول على الصفحة الأولى (موز)، ويشير إلى الصورة، ويتعرف على الشئ المطابق لما تعرضه الصورة من المجسمات الخمسة المعروضة أمامه على المنضدة ويلتقطه، ويذكر اسمه ثم يقلب الصفحة، وينظر للصورة الثانية ويتعرف عليها وهكذا بالنسبة للصور الخمس ويكون بذلك قد قام بمحاولة واحدة ، وعليه أن يقوم بمحاولتين أخرتين ليكون مجموع المحاولات ثلاثة.
- تقوم الباحثة بتقييم أداء الطفل باستخدام استمارة تقييم خاصة لهذه المهارة ، حيث تعطى الباحثة الطفل علامة (+) إذا كانت إجابته صحيحة وتعطيه علامة (–) إذا كانت إجابته غير صحيحة ولابد أن يأتى الطفل بنسبة أداء صحيح لا تقل عن ٨٠ % خلال محاولات الجدول الثلاث.
- تعطى الأطفال مدعمات بديلة (نجوم أو قطع نقود معدنية) عقب كل استجابة صحيحة وتستبدلها فى نهاية الجلسة بمدعمات أولية (حلوى).

الوحدة الثالثة : إعادة التدريب على المهارات الأساسية اللازمة لتعلم استخدام واتبـــاع جدول النشاط وتضم الجلسات من (٩ – ١١).

* الجلسة التاسعة :

الهدف : اعادة تدريب الأطفال على الجدول الخاص بالمهارة الأولى (التعرف على الصورة وتمييزها عن الخلفية) وتقييم أداء الطفل على الجدول.

الأدوات : ملف بلاستيكى يوضع به صفحات جدول النشاط – نجوم – استمارة – تقييم الأداء.

الفنيات المستخدمة : التوجيه اللفظى – التدعيم.

الإجراءات :

- تعطى الباحثة توجيهات مبدئية للاطفال تعرفهم الهدف من اعادة التدريب على الجدول الأول وتعطى كل طفل جدول نشاط وتطلب منه فتح الجدول وقلب الصفحة والإشارة للصورة دون الخلفية والتعرف عليها وذكر اسمها.
- يقوم كل طفل بثلاث محاولات على الجدول إن أمكن وقت الجلسة وتقيم الباحثة أداء الاطفال مع اعطاء الأطفال مدعمات بديلة ويستبدلها بمدعمات أولية فى نهاية الجلسة.

الجلسة العاشرة :

الهدف : اعادة تدريب الأطفال على جدول النشاط الخاص بالمهارة الثانية لتعلم استخدام جداول النشاط المصورة (تمييز الأشياء المتشابهة والتعرف عليها) وتقييم أداء الأطفال على صفحات الجدول الخمسة.

الأدوات : ملف بلاستيكى به صفحات الجدول – مجسمات حقيقة للأدوات والألعاب التى تتضمنها صفحات الجدول – فيشات استمارة تقييم الأداء.

الفنيات المستخدمة : التوجيه اللفظى – التدعيم.

الإجراءات :

تعطى الباحثة الأطفال تعليمات تعرفهم فيها الهدف من الجلسة وما هو المطلوب منهم.

- ترتب الباحثة الأدوات والمجسمات أمام الطفل، وتعرض عليه صور الجدول بشكل سريع ثم تخرج الباحثة أحد المجسمات الموجودة أمامه، وتطلب منه أن يتعرف على الشئ المشابه له ويلتقطه ويذكر اسمه.
- تكرر الباحثة عرض المجسمات للأشياء التى تحتوى عليها صفحة الجدول ، ويطلب من الطفل التعرف على ما يشابهها من المجسمات المعروضة أمامه على المنضدة ، ويكرر ما سبق مع الطفل مع تغيير ترتيب عرض المجسمات على الطفل، وتترك الحرية للاطفال لاختيار أحد صور الجدول والإستجابة لها بحيث يستجيب كل طفل لصورة واحدة بحد أقصى مع إعطاء الطفل مدعمات بديلة (نجوم) تستبدل بمدعمات أولية (حلوى) فى نهاية الجلسة مع تسجيل أداء الطفل فى استمارة التقييم الخاصة بهذه المهارة وينبغى أن تبلغ نسبة الأداء الصحيح للطفل على الجدول ٨٠٪ على الأقل.

الجلسة الحادية عشر :

الهدف : اعادة تدريب الاطفال على جدول النشاط الخاص بالمهارة الثالثة لتعلم استخدام جداول النشاط المصورة (التطابق بين الصورة والموضوع أو الشئ) وتقييم أداء الطفل على صفحات الجدول الخمس.

الأدوات : ملف بلاستيكى يوضع به صور جدول النشاط – نجوم – مجسمات الأدوات التى تحتوى عليها صور الجداول – مجسمات أخرى لا يتضمنها الجدول – استمارة تقييم الأداء.

الفنيات المستخدمة : التوجيه اللفظى – التدعيم.

الإجراءات :

- تعطى الباحثة للاطفال توجيهات تذكرهم بالإجراءات المتبعة وتوضح الهدف من الجلسة.
- تعطى الباحثة الطفل جدول النشاط وتقوم بترتيب المجسمات أمام الطفل على المنضدة ، بحيث يكون أحد هذه الأشياء هو الذى تتضمنه الصورة التى يفتح الطفل الجدول عليها.
- تطلب الباحثة من الطفل فتح جدول النشاط والنظر إلى الصورة والإشارة إليها ، والتعرف على ما يطابقها من المجسمات التى أمامه ويقوم بإلتقاط المجسم وذكر اسمه ويكرر ذلك مع باقى صور الجدول حيث تتاح الفرصة للأطفال الإستجابة على صفحات الجدول ثلاث محاولات أو محاولتين على الأقل.
- تعزز الباحثة الإستجابة الصحيحة للأطفال فتعطيهم مدعمات بديلة (قطع نقود معدنية) خلال الجلسة وفى نهاية الجلسة تستبد ل بمدعمات أولية مثل الحلوى أو نشاط يحبه الأطفال.
- تقوم الباحثة بتقييم أداء الأطفال وتسجيله فى الإستمارة الخاصة بهذه المهارة وينبغى أن يبلغ نسبة الأداء الصحيح ٨٠٪ على الأقل من مجموع الإستجابات.

*** المرحلة الثانية : (تضم الجلسات من ١٢ – ٣٧)**

ويطبق خلال هذه المرحلة الجدول الرئيسى الذى تم اعداده ليحقق أهداف البرنامج فى تنمية السلوك الإستقلالى لأطفال الروضة.

وتنقسم جلسات هذه المرحلة إلى وحدتين :

الوحدة الأولى : (وتضم الجلسات من ١٢ – ٣١)

تهدف هذه الوحدة إلى تنمية السلوك الإستقلالى لأطفال الروضة أعضاء المجموعة التجريبية من خلال التدريب على الجدول والقيام بالأنشطة والمهام التى يتضمنها.

الجلسة الثانية عشر والثالثة عشر :

الهدف : تنمية قدرة الأطفال على إقامة علاقات اجتماعية، وتنمية مهارات التفاعل والتعاون وتكوين الصداقات ، وتنمية قدرتهم على الإختيار.

الأدوات : ملف بلاستيكى به مجموعة من الصور والصورة التى تمثل هذا النشاط عبارة عن صورة لطفلتين تلعبان معا بالمكعبات – استمارة تقييم الأداء على مكونا ت النشاط.

الفنيات المستخدمة : المناقشة – التوجيه اللفظى – النمذجة – التدعيم.

الإجراءات :

تقوم الباحثة بالمناقشة مع الأطفال حول أهمية التعاون وتكوين الصداقة مع زملائهم وأهمية العلاقات الطيبة ومساعدة الأطفال الآخرين.

- تقوم الباحثة بأداء النشاط فتقوم بمساعدة طفل فى أداء لعبة كنموذج للسلوك المراد أداؤه.
- تطلب الباحثة من الأطفال فتح جدول النشاط على الصفحة الأولى ، والتعرف على محتويات الصورة والإشارة إليها، ووضع أصابعهم عليها.
- يقوم طفل باحضار المكعبات وتكون فى مكان قريب من الاطفال ويقوم باختيار طفل آخر يتعاون معه لعمل المكعبات وبعد الإنتهاء ، يقوم الأطفال بجمع المكعبات ويساعده فيها الطفل الأول ، ويكرر الأطفال النشاط حتى تطمئن الباحثة أن الأطفال أجادوا المهارة.
- تساعد الباحثة الأطفال على الأداء التعاونى والحديث أثناء اللعب وتبادل عبارات الترحيب ، حتى يتقنوا مهارات التفاعل الإجتماعى وتكوين الصداقات.
- تعطى الباحثة الأطفال (نجوم) عقب الإستجابة الصحيحة ، ويتم استبدالها فى نهاية الجلسة بمدعمات أولية : حلوى – بسكويت – عبارات المدح والثناء.
- تقوم الباحثة بملاحظة أداء الاطفال على صفحة الجدول ، وتقيم أداءهم بعد كل خطوة أو مكون من مكونات النشاط ، وعادة ما يتكون النشاط المتضمن فى الصورة على خمس مكونات (فتح الجدول وقلب الصفحة – النظر للصورة والإشارة إليها – احضار الأدوات التى يتطلبها أداء

النشاط – إكمال النشاط – إعادة الأدوات إلى مكانها) ، وتستعين الباحثة فى التقييم بالإستمارة الخاصة بتقييم الأداء للأطفال على مكونات النشاط ، فيعطى الطفل علامة (+) إذا أتى الاستجابة الصحيحة على المكون ويعطيه علامة (-) على الأداء الخاطئ.

الجلسة الرابعة عشر :

الهدف : تنمية قدرات الأطفال على التعاون والاختيار، والتفاعل مع بعضهم، وتكوين علاقات طيبة وتنمية الروح الرياضية أثناء الفوز، والثقة بالنفس.

الأدوات : ملف بلاستيكى به صورة لمجموعتين من الأطفال يلعبون لعبة شد الحبل – استمارة تقييم الأداء على مكونات النشاط.

الفنيات المستخدمة : المناقشة – النمذجة – التكرار – التدعيم.

الإجراءات :

- تطلب الباحثة من الأطفال فتح جدول النشاط وقلب الصفحات حتى يصلوا إلى الصفحة التالية ، وتطلب منهم النظر إلى الصورة أو الإشارة إليها والتعرف على الأدوات التى تتضمنها.
- تتناقش الباحثة مع الأطفال حول لعبة شد الحبل ، وضرورة أن يفرح الطفل سواء غالب أو مغلوب وأن يختار فريق يلعب معه وتوضح لهم أن التعاون يؤدى إلى الفوز والنصر.
- يقوم الأطفال بالبحث عن الأدوات اللازمة (الحبل) ويخرجوا إلى الفناء ويتم تقسيمه لجزئين وتكوين فريقين على أن يختار كل طفل الفريق الذى يريد أن ينتمى إليه ، وتبدأ اللعبة ويعطى الفريق الفائز نوع من التدعيم وهو التصفيق ، ثم يبدأ الأطفال مرة أخرى وهكذا تستمر اللعبة وتتكرر عدة مرات.
- بعد أن ينتهى الأطفال من النشاط يقوم الأطفال باعادة الأدوات إلى مكانها الأصلى.
- تقيم الباحثة أداء الاطفال على مكونات النشاط الخمسة وتسجله فى استمارة تقييم الأداء فى جدول النشاط الأساسى.

الجلسة الخامسة عشر :

الهدف : تنمية قدرة الأطفال على قفل الأزرار فى الملابس وإعطاء الأطفال الثقة فى أنفسهم

الأدوات: ملف بلاستيكى به مجموعة صورة منها صورة لطفله تقوم قفل أزرار لاستكمال شكل السمكة– لوحة مثبت عليها قماش مرسوم عليه شكل لسمكة من نسختين على الجانب الأيمن الشكل

سليم والجانب الآخر شكل سمكة بها أزرار وعراوى تقسيمها نصفين إذا قفل الطفل الأزرار بشكل سليم فإن الشكل يكتمل- استمارة تقييم الأداء

الفنيات المستخدمة : التوجية اللفظى – التدعيم

الإجراءات:

تعطى الباحثة توجيهات لفظية مبدئية للأطفال بأن يفتحوا جدول النشاط ويقوموا بقلب الصفحات حتى يصلوا إلى الصفحة الثالثة

- بعد أن ينظر الأطفال إلى الصورة ويشيروا إليها تسأل الباحثة عن ما يراه الأطفال وتطلب منهم تنفيذ التمرين الموجود بالصورة يقوم الأطفال باحضار اللعبة ويقوموا باستكمال الشكل على أن يكرر النشاط أكثر من مرة حتى يتمكن الطفل من قفل الأزرار بمهارة وبعد ذلك تقوم الباحثة بعمل مسابقة بين الأطفال على أن يكون الفائز من ينتهى من النشاط أولا
- تعطى الباحثة للأطفال مدعمات أولية (نجوم) عندما يستكمل الشكل وفى نهاية الجلسة تستبدلها بحلوى للطفل الفائز فى مسابقة استكمال الشكل مع إعطاء باقى الأطفال أيضا
- يقوم الأطفال بوضع الأدوات فى مكانها
- تقوم الباحثة بتقييم أداء الأطفال وتسجيل إجاباتهم فى استمارة التقييم

الجلسة السادسة عشر :

الهدف: تنمية قدرة الأطفال على قفل السوسته فى الملابس وبالتالى الإعتماد علـــى الـــنفس وتنميـــة قدرتهم علي الثقة بالنفس.

الأدوات: ملف بلاستيكي به مجموعة من الصور منها صورة لطفلة تقوم باقفال السوستة في

- لأستكمال شكل الشجرة من نسختين علي الجانب الأيمن الشكل سليم وعلي الجانب الأخر تقسمه سوستة الي نصفين اذا أقفلت السوستة اكتمل الشكل- استمارة تقييم الأداء.

الفنيات المستخدمة: التوجيه اللفظى- التدعيم

- تعطى الباحثة توجيهات للأطفال بأن يفتحوا جدول النشاط ويقوموا بقلب الصفحات حتى يصلوا إلى الصفحة الرابعة
- بعد أن ينظر الأطفال إلى الصورة ويشيروا إليها تسألهم الباحثة عن محتوى الصورة وتطلب منهم تنفيذ التمرين الموجود بالصورة

- يقوم الأطفال بإحضار اللعبة ويقوموا باستكمال الشكل على ان يكرر النشاط أكثر من مرة حتى يتمكن الطفل من إقفال السوسته بمهارة وبعد ذلك تقوم الباحثة بعمل مسابقة بين الأطفال على أن يكون من ينتهي من النشاط أولا هو الفائز
- تعطى الباحثة للأطفال مدعمات (نجوم) عندما يستكمل الشكل بطريقة صحيحة وفى نهاية الجلسة تستبدلها بحلوى للطفل الفائز فى مسابقة استكمال الشكل مع إعطاء باقى الأطفال أيضا.
- يقوم الأطفال بوضع الأدوات فى مكانها.
- تقوم الباحثة بتقييم أداء الأطفال وتسجيل إجاباتهم فى استمارة التقييم.

الجلسة السادسة عشر :

الهدف : تعويد الأطفال الاعتماد على أنفسهم وتنمية قدرتهم على العمل الجماعى والتعاون

الأدوات: ملف بلاستيكى به مجموعة الصور منها صورة لمجموعة من الأطفال يقومون بتنظيم الفصل وترتيب اللعب والكراسى الموجودة فى حجرة النشاط- استمارة تقييم الأداء.

الفنيات المستخدمة : المناقشة – النمذجة – التدعيم

الإجراءات:

تقوم الباحثة برمى الألعاب ووضع الكراسى بطريقة غير مرتبة ورمى الاوراق فى حجرة النشاط ماعدا الركن الذى يجلس فيه الأطفال قبل دخول الأطفال للحجرة

– تعطى الباحثة توجيهات للأطفال بأن يفتحوا الجدول على الصفحة

- بعد أن ينظر الأطفال إلى الصورة ويشيروا إليها تناقشهم الباحثة فيما يرون وتوضح لهم أهمية النظام وأهمية المشاركة والتعاون فى اتمام العمل بشكل جيد كما توضح لهم أهمية الأعتماد على النفس وتسألهم اذا كان الفصل غير مرتب هل يريد الأطفال أن يرتبوه وتحاول أن تلفت نظرهم إلى باقى حجرة النشاط الغير منظمة وتطلب منهم تنفيذ التمرين الموجود فى الصورة
- تقوم الباحثة بالتوجيه اللفظى للأطفال حتى يتم ترتيب الحجرة بشكل جيد
- تعطى الباحثة الأطفال مدعمات (نجوم) عندما تقوم بترتيب أى شكل بشكل جيد ثم تعطى جميع الأطفال حلوى فى نهاية الجلسة وعندما ينتهى الأطفال من ترتيب الحجرة
- تقوم الباحثة بتقييم أداء الأطفال وتسجيل إجاباتهم فى استمارة التقييم على أن يعاد نفس النشاط فى الجلسة التالية حتى تتأكد الباحثة من اتقان الأطفال لتلك المهارات

الجلسة من السابعة عشر إلى التاسعة عشر:

الهدف: تعويد الأطفال على الإعتماد على أنفسهم وتنمية قدرتهم على اتخاذ القرار وابداء الرأي وتنمية الثقة فى أنفسهم وتنمية قدرتهم على تكوين علاقات ايجابية مع الآخرين

الأدوات: ماسكات من الإسفنج لمجموعة من الحيوانات التى تمثل شخصيات القصة- مجموعة من الكراسى ومنضدة وملف بلاستيكى به مجموعة من الصور منها صورة لطفلة تختار المساك الخاص بالشخصية التى ستقوم بدورها- إستمارة تقييم الأداء.

الفنيات المستخدمة: المناقشة – النمذجة – التكرار – التدعيم

الإجراءات :

تقوم الباحثة بتوجيه الأطفال لأن يفتحوا جدول النشاط ويقوموا بقلب الصفحات حتى يصلوا إلى الصورة السادسة

بعد أن ينظر الأطفال إلى الصورة ويشيروا إليها تناقشهم الباحثة فيما يرون وتبدأ فى سرد القصة

كان يا مكان يا سعد يا اكرام ولا يحلى الكلام إلا بذكر النبى عليه الصلاة والسلام كان فى قطة والقطة كانت مهملة وديما كسلانة كل ما تروح المدرسة، وترجع للبيت ترمى كل حاجتها وتسيبها لما ماما تيجى ترتبها وتنظمها، وحتى فى الفصل كانت القطة كسلانه تعتمد على غيرها وكانت القطة الكسلانة نفسها تطلع رحلة لحديقة الحيوان وفى يوم من الأيام عمل الأستاذ أسد مسابقة بين الأطفال على أن اللى يفوز فى المسابقة يأخذوه رحلة لحديقة الحيوان- فرحت القطة قالت بس دى فرصتى علشان أروح الرحلة لكن المسابقة عبارة عن أية قال الأستاذ أسد المسابقة عبارة عن مين أكثر واحد ممكن يعتمد على نفسه فى ترتيب ملابسه وإطعام نفسه لكن القطة عمرها ما عملت حاجة لوحدها ديما تستنه لما ماما تعملها وكانت ماما دايما تقولها لازم تتعلمى تعملى حاجتك بنفسك. لم تنجح القطة فى المسابقة ولكن الأستاذ أسد وعد القطة أن يأخذها معه الرحلة بشرط أن تبدأ تتعلم وتعتمد على نفسها فرحت القطة وقالت لأمها وفى يوم الرحلة راحت القطة المدرسة وقالوا كل واحد يجيب حاجته علشان نروح الرحلة بعد نصف ساعة كل واحد راح على بيته ولكن القطة راحت البيت كعادتها رمت حذائها وملابسها وقعدت تستنى ماما ولكن فجأه رن جرس الباب فتحت القطة الباب وجدت خالها جاى يقولها ماما مشغوله وأنا هاجهز معاكى للرحلة لكن الخال مش عارف حاجة فى البيت – الوقت فات والقطة مش عارفه رمت جذمتها فين وفين حزام البنطلون وفين القميص ولا

عارفه تعمل اكل وبكت القطة لأن الوقت بيعدى وخالها عمال يدور معاها على الحاجات ونزلوا بسرعة من البيت على المكان اللى حتطلع منه الرحلة فوجدت أن الرحلة طلعت ودا النتيجة عدم الإعتماد على النفس والإهمال

- تقوم الباحثة بمناقشة الأطفال للقصة ومعرفة ما هى الأخطاء التى وقعت فيها القطة
- تقوم الباحثة بتوجيه الأطفال لعمل مسرحية بحيث يختار كل طفل دور ليقوم به
- تترك الباحثة الأطفال للتدريب على المسرحية مما يزيد من ثقتهم فى أنفسهم ويقوى العلاقة بينهم ويكرر النشاط حتى يصل الأطفال إلى مستوى مقبول لأداء المسرحية وتقدم الباحثة التدعيم للأطفال عن طريق التصفيق التى يستبدل (بحلوى) وفى نهاية الجلسة يقوم الأطفال بإعادة الأدوات إلى مكانها وتقوم الباحثة بتسجيل أداء الأطفال فى استمارة التقييم

الجلسة العشرون :

الهدف : تعويد الأطفال الأعتماد على انفسهم- تعويد الأطفال على التعاون وتكوين العلاقات مع الآخرين – تنمية قدرة الاطفال على الترتيب والتنظيم – ملف بلاستيكى به مجموعة من الصور منها صورة لطفلين يقومان بتنظيم ماكيت حجرة النوم

الأدوات: ماكيت لحجرة نوم مكونة من سرير ودولاب وتسريحة وكرسى مصنوع من الخشب- دمية (بنت – ولد) – ملابس للدمية نماذج لكل ما يوجد داخل حجرة الطفل – استمارة تقييم الأداء.

الفنيات المستخدمة: المناقشة – النمذجة – التدعيم

الإجراءات :

- تقوم الباحثة بتوجيه الأطفال لأن يفتحوا جدول النشاط ويقوموا بقلب الصفحات حتى يصلوا إلى الصورة السابعة
- بعد أن ينظر الأطفال إلى الصورة ويشيروا إليها تناقشهم الباحثة فيما يشاهدون وتبدأ الباحثة فى توضيح أهمية النظام وضرورة الاعتماد على النفس وأهمية التعاون والمساعدة للأخرين وتطلب منهم تنفيذ النشاط الموجود فى الصورة
- تضع المعلمة ماكيت حجرة الطفل بالقرب من الأطفال بحيث يستطيع الأطفال الوصول إليه بسهوله

- يبدأ الطفلين فى تنظيم وترتيب حجرة الطفل وتنظيم الملابس داخل الدولاب وتعطيهم الباحثة الفرصة لتبادل الحديث ومساعدة كلا منهما للاخر وتقسيم العمل بينهما مما يؤدى إلى تقوية العلاقات الإجتماعية والتعاون والصداقة للأطفال وفى النهاية يعيد الأطفال الأدوات إلى مكانها
- تقدم الباحثة مدعمات فيشات كلما سلك الأطفال سلوك ايجابى وفى نهاية النشاط تقدم الباحثة مدعمات مثل الحلوى أو القيام بلعبة يحبها الطفل
- تقييم الباحثة أداء الأطفال على مكونات النشاط وتسجيله فى استمارة تقييم الأداء على الجدول

الجلسة الحادية والعشرون :

الهدف : تنمية قدرة الطفل على استخدام عضلاته الدقيقة وتدريبه على التمشيط بشكل جيد تنمية ثقة الطفل فى نفسه من خلال قيامه بهذه الأعمال كما أن الطفل ينمى قدرته على اتخاذ قرار واختيار الطريقة التى يمشط بها شعر الدمية.

الأدوات المستخدمة : ملف بلاستيكى به مجموعة من الصور منها صورة لطفل يقوم بتمشيط شعر العروسة ماكيت خشب لحجرة الطفل – دمية (بنت –ولد) مشط شريط لربط شعر الدمية – طوق – استمارة تقييم الأداء على الجدول

الفنيات المستخدمة: التوجيه اللفظى – التكرار – التدعيم

الإجراءات :

- تعطى الباحثة توجيهات للأطفال بأن يفتحوا الجدول على الصفحة التاسعة وينظر الأطفال إلى الصورة ويشيروا إليها وتسألهم الباحثة عما يراه الاطفال وتطلب منهم تنفيذ التمرين الموجود بالصورة ويكرر الاطفال النشاط حتى تتأكد الباحثة من اتقانه لتلك المهارة – ويقوم الأطفال بإعادة الأدوات إلى مكانها
- تقوم الباحثة بإعطاء الطفل مدعمات (نجوم) عندما يسلك سلوك ايجابى وفى نهاية الجلسة تعطى الأطفال مدعمات كالحلوى أو القيام بنشاط يرغب فيه الطفل.
- تقوم الباحثة بتسجيل استجابات الأطفال فى استمارة التقييم الخاصة بهذا الجدول.

الجلسة الثانية والعشرون :

الهدف : تنمية قدرة الطفل على الاختيار وإبداء الرأى– تنمية قدرته على استخدام أدوات خلع الملابس ولبسها مثل (السوستة – الكبسولة – الزراير)

الأدوات : ملف بلاستيكى به الصور التى تمثل جدول النشاط منها صورة لطفل يقوم باختيار ملابس للعروسة من الدولاب – ماكيت خشب لحجرة طفل بها دولاب فيه ملابس العروسة – استمارة تقييم الأداء

الفنيات المستخدمة : المناقشة – التوجيه اللفظى – التكرار – التدعيم.

الإجراءات : تعطى الباحثة توجيهات للأطفال بأن يفتحوا جدول النشاط ويقوموا بقلب الصفحات حتى يصلوا إلى الصفحة التاسعة، ينظر الأطفال إلى الصورة ويشيروا إليها وتسألهم الباحثة عن محتوى الصورة وتتناقش معهم حول عملية الاختيار وضرورة أن يكون له طفل منهم رأيه الخاص ثم بعد ذلك تطلب من الأطفال تنفيذ التمرين وهناك نموذج خاص بالبنت ونموذج خاص بالولد فتوجد دمية على شكل ولد ويكون له فى الدولاب ملابس خاصه به يقوم الأطفال باختيار ملابس للدمية ويقوم بخلع ملابسها وتلبيها ملابس جديده وهو بذلك يتدرب على أدوات الفك والربط الموجودة فى الملابس (اللصق – الكبسونة – الزرار – السوسته) حيث صممت ملابس الدمية بشكل يسهل خلعها وتشبه ملابس الأطفال

- توجه الباحثة الأطفال إلى تبديل الملابس الخاصة بالدمية أكثر من مرة حتى يرى الطفل جميع الملابس وإختيار منها أنسب زى من هذه الملابس
- يكرر الطفل هذا النشاط أكثر من مرة حتى يتمكن من فك وربط الملابس بدقة
- بعد أن تنتهى الأطفال من النشاط يقوموا بإعادة الأدوات إلى مكانها
- تقدم الباحثة مدعمات (نجوم) كلما أدى الطفل سلوك صحيح وفى نهاية النشاط تقدم المعلمة للطفل مدعمات (حلوى) أو لعبة يحبها الطفل
- تقوم الباحثة بتسجيل استجابات الأطفال على مكونات النشاط فى استمارة التقييم الخاصة بالجدول

الجلسة الثالثة والعشرون :

الهدف : تنمية قدرة الأطفال على التفاعل الإجتماعى، والتعاون، واختيار الفريق الذى ينتمى إليه الطفل، وتنمية قدرة الطفل على الثقة بالنفس.

الأدوات : ملف بلاستيكى به مجموعة من الصور منها صورة لمجموعة من الأطفال يلعبون لعبة صيد السمك – كرة – استمارة تقييم

الفنيات المستخدمة : المناقشة – التكرار– التدعيم

الإجراءات :

تقوم الباحثة بتوجيه الأطفال لفتح الجدول على الصفحة العاشرة ينظر الأطفال إلى الصورة ويشيروا إليها ويصفوا ما فيها.

تقوم المعلمة بالمناقشة مع الأطفال حول ما تتضمنه الصورة مع توضيح أهمية التعاون مع الآخرين وأن الشخص بمفرده لا يستطيع أن يلعب الكثير من اللعب دون الأطفال الأخرين وكذلك لابد وأن يتعود على اختيار الفريق الذى يلعب فيه

- تطلب الباحثة من الأطفال تنفيذ النشاط على أن تكون الأدوات قريبه من الأطفال
- يكرر الأطفال النشاط أكثر من مرة حتى يتمكن الطفل من أداء اللعبة حتى يحقق الفوز وينمى الثقة فى نفسه
- تعطى الباحثة للأطفال مدعمات (نجوم) وتعطى الأطفال فى نهاية الجلسة حلوى أو يقوموا بلعبة يرغبون فيها.
- يقوم الأطفال باعادة الأدوات إلى مكانها.
- تقوم الباحثه بتقييم أداء الأطفال على مكونات النشاط وتسجيله فى استمارة تقييم الجدول .

الجلسة من الرابعة والعشرين إلى السادسة والعشرين :

الهدف : تنمية ثقة الأطفال فى أنفسهم تنمية التفاعل مع الاخرين والتعاون معهم ومساعدتهم- التواضع فى علاقات الأطفال

الأدوات : ملف بلاستيكى به مجموعة من الصور منها (صورة لطفله تمسك بعروسة الأرجوز وتسرد قصة) – مسرح عرائس – ارجوز – استمارة تقييم الأداء

الفنيات المستخدمة : المناقشة – النمذجة – التكرار – التدعيم

الإجراءات :

يقوم الأطفال بفتح الجدول على الصفحة الحادية عشر وتوجههم الباحثة لذلك وينظروا إلى الصورة ويشيروا إليها .

- تناقش الباحثة الأطفال فيما يرون ثم تقترح عليهم أن تحكى قصة (حسان الوفى)

"كان يا مكان يا سعد ياإكرام ولا يحلى الكلام إلا بذكر النبى عليه الصلاة والسلام كان فى ولد اسمه حسان كان ولد جميل ومؤدب ويحب الناس، ويساعدهم لكن حسان كان فقير، وما عندوش

لعب، وكان لحسان جار غنى وابنه ميدو عنده لعب كثيره، وكان ميدو كل مايشوف حسان يضايقوه ويطلع لعبه الكثير ويلعب بيها وكل ما حسان يطلب انه يلعب معه بلعبه يرفض ميدو وفى يوم من الآيام كانت الرياح شديدة وراح النور مقطوع وكان حسان لوحده فى البيت راح حسان وولع شمعة ولكن كان الشباك مفتوح دخل الهواء من الشباك، ووقعت الشمعة وولعت النار فى البيت حسان شاف النار كلم والده واتصل بالمطافى لكن النار كلت كل اللعب وكل البيت ، حسان قال لميدو تعالى معى وأخده معه البيت ولبسه من هدومه واكله واعطاه لعبه البسيطه ليلعب بيها ، ميدو بكى وقاله أنا كنت ارفض اخليك تلعب بلعبى وأنت دلوقتى تساعدنى أنا عمرى ما أعمل الحاجات الوحشة دى تانى ولازم اتعاون مع كل الناس وأساعد كل الناس وشكر حسان جدا

بعد أن تقوم الباحثة بسرد القصة وتناقش الأطفال فيها تطلب من الأطفال تنفيذ التمرين وتضع الأرجواز فى مكان قريب من الأطفال ويكرر الأطفال هذا النشاط حتى يتقن الأطفال القدرة على سرد القصة باستخدام الأراجوز

تقوم الباحثة باعطاء الأطفال مدعمات (نجوم) أثناء الجلسات وفى نهاية الجلسات تعطيهم نوع من الحلوى كما أنها تشاركهم النشاط كنوع من التدعيم

تسجل الباحثة استجابات الأطفال فى استمارة تقييم الأداء.

الجلسة السابعة والعشرون والثامنة والعشرون :

الهدف : تنمية قدرة الأطفال على الاعتماد على النفس فى ارتداء ملابسهم – تنمية ثقتهم بأنفسهم

الأدوات : ملف بلاستيكى به مجموعة من الصور منها صورة لطفلتين يتسابقان فى ارتداء الملابس – ملابس للأطفال – استمارة تقييم للأداء

الفنيات : التوجيه اللفظى – التكرار – الواجبات المنزلية – التدعيم

الإجراءات :

توجه الباحثة الأطفال لفتح الجدول على الصفحة الثانية عشر

ينظر الأطفال إلى الصورة ويشيروا إليها ويصفوا ما يروه

- توجه الباحثة الأطفال إلى تنفيذ التمرين هذه الملابس على أنواع مختلفة من أدوات الفتح والتركيب (سوسته – كبسونه – أزرار – لصق)

- بعد أن يحضر الأطفال الأدوات والملابس توجههم الباحثة إلى أن ينقسموا إلى فريقين ويختار من كل فريق شخص يمثلهم وتبدأ المسابقة بين الطفلين
- يكرر الأطفال ذلك النشاط بالنسبة لارتداء الحذاء والملابس أيضا على أن يقوم كل طفل من الفريقين بعمل المسابقة وحتى يتمكن كل طفل من هذه المهارة
- يقوم الأطفال باعادة الأدوات إلى مكانها
- تقدم الباحثة للأطفال مدعمات وتطلب منهم ارتداء ملابسهم فى المنزل كواجب منزلى يكافأ عليه الطفل
- تقوم الباحثة بتسجيل أداء الطفل على مكونات النشاط فى استمارة تقييم الأداء

الجلسة التاسعة والعشرون والثلاثون:

الهدف : تدريب الأطفال على الاعتماد على أنفسهم فى التجهيز أدواتهم الخاصة بالرحلة وفى اطعام أنفسهم – تنمية قدرة الأطفال على ابداء الرأى واختيار الألعاب التىيحبونها واطعام ما يريد من الحيوانات – تنمية قدرة الأطفال على التفاعل مع بعضهم وإقامة علاقات طيبة مع الآخرين خلال الرحلة وبالتالى ينمى الطفل الثقة فى نفسه

الأدوات : ملف بلاستيكى بها مجموعة من الصور منها صورة لطفلتين تجهزان الأدوات الخاصة بهما للقيام برحلة لحديقة الحيوان) مجموعة من الحقائب – شيبسى – ساندوتشات – فاكهة – استمارة تقييم الأداء

الفنيات المستخدمة : المناقشة – التوجيه اللفظى – الواجبات المنزلية – النمذجة – التدعيم

الإجراءات :

- توجه الباحثة الأطفال لفتح الجدول على الصفحة الثالثة عشر
- ينظر الأطفال إلى الصورة ويشيروا إليها وتناقشهم الباحثة حول ما تتضمنه الصورة وتوضح الباحثة للأطفال أهمية الأعتماد على النفس وتوجههم إلى ضرورة أن يعد كل طفل أدواته لرحله بنفسه، وأن يحمل أدواته أثناء الرحلة بنفسه ويرمى ببقايا الطعام فى سلة المهملات، ويقوم باطعام نفسه ويختار ما يريد من الحيوانات لإطعامه، وما يريد من الألعاب ليقوم بها، ويختار من الأطفال ما يريد أن ينضم إليهم، وتطلب الباحثة من الأطفال القيام بالواجب المنزلى والذى يتمثل فى أن يجهز الأطفال أدواته التى سيحضرها من المنزل بنفسه وأن يحاول أن يرتدى ملابسه بنفسه

- تطلب الباحثة من الأطفال بعد النظر إلى الصورة تنفيذ النشاط حيث توجد كرتونه شيبسى وساندوتشات وحلويات وبسكويت وموز وتعطى الداده كل طفل ما يريد
- تقوم الباحثة بوضع أدواتها فى حقيبتها كنموذج ويقوم الأطفال بوضع هذه الأدوات فى الحقيبة الخاصة بأنفسهم مثل الباحثة ثم يتجهوا فى نظام إلى أتوبيس الرحلة الذي ويتجه إلى حديقة الحيوان بمدينة الزقازيق حيث يقوم الأطفال بإطعام الحيوانات التى يريدونها واختيار الفريق الذى ينتمون إليها، ولتأدية بعض الألعاب الجماعية
- تقدم الباحثة للأطفال مدعمات عبارة عن حلوى أو التصفيق عندما يقوم الطفل بسلوك ايجابى يعتمد فيه على نفسه أو يبدى رأيه أو يتعاون مع الأطفال الأخرين
- تسجل الباحثة أداء الأطفال فى استمارة تقييم الأطفال الخاصة بالجدول

الجلسة الإحدى وثلاثون :

الهدف : تنمية قدرة الأطفال على الاعتماد على النفس فى اطعام نفسه ووضع بقايا الطعام فى سلة المهملات – تنمية مهارات الاختيار والتفاعل مع الآخرين والثقة بالنفس لديهم – مكافأة الأطفال على الأداء الجيد لصفحات الجدول السابق

الأدوات : ملف بلاستيكى (به صور منها صورة لطفلة أمام منضدة عليها طبقين بأحدهما أنواع من الساندوتشات المختلفة وبالأخر فاكهة) منضدة – سلة مهملات – طبقين بأحدهما فاكهة والآخر ساندوتشات – استمارة تقييم الأداء.

الفنيات : التوجيه اللفظى – الواجبات المنزلية – التدعيم

الإجراءات :

- تقوم الباحثة بترتيب الأدوات واعداد الواجبات التى سوف تعطيها للأطفال كمكافأة على أدائهم على صور وصفحات الجدول
- توضح الباحثة الهدف من هذه الجلسة للأطفال هو مكافأتهم على الأداء الجيد للجداول السابق التى تقديمها لهم
- توجه الباحثة الأطفال لفتح الجدول على الصفحة الرابعة عشر ويشيروا إلى الصورة ما فيها
- توضح الباحثة للأطفال أن يمكن أن يختاروا ما يحبونه من الساندوتشات وتحسهم على وضع بقايا الطعام فى سلة المهملات

- تطلب الباحثة من الأطفال تنفيذ النشاط كما تفعل الطفلة فى الصورة
- تقوم الباحثة بتقديم مدعمات للطفل الذى يستجيب بشكل صحيح وهو التصفيق له
- تطلب الباحثة من الأطفال تناول الطعام بأنفسهم في المنزل كواجب منزلي.
- تقوم الباحثة بتسجيل أداء الأطفال فى إستمارة تقييم الأداء

الوحدة الثانية : الجلسات من ٣٢-٣٧

تهدف هذه الوحدة إلى تدريب الأطفال مرة أخرى على جداول النشاط الأساس بعد إجراء تعديلات وتغيرات فيه وقامت الباحثة باجراء تغيير فى ترتيب صور الجدول مع بقاء الصفحة الأولى والاخيرة كما هى وإضافة واستبدال بعض صور الجدول بصور أخرى ويتم تدريب الأطفال على الجدول فى صورته الجديدة

وتفصيل جلسات هذه الوحدة كما يلى

الجلسات من اثنين وثلاثين إلى أربعة وثلاثين :

الهدف : إجراء تعديلات وتغييرات لترتيب الصور فى الجدول الأساسى وذلك حتى تطمئن الباحثة إلى أن الاطفال لا يستجيبوا استجابة نمطية

وهذا ترتيب صور الجدول فى إطار التغيير والتعديل:

١- صورة لطفلتين تلعبان معا بالمكعبات

٢- صورة لمجموعة من الأطفال يلعبون لعبة صيد السمك

٣- صورة لمجموعة من الأطفال يقومون بتنظيم الفصل

٤- صورة لطفلة تزرر أزرار لإستكمال شكل السمكة

٥- صورة لطفل يقوم بتمشيط شعر العروسة الخاصة به

٦- صورة لطفلين يجهزان الأدوات الخاصة بهما للقيام لرحلة إلى حديقة الحيوان

٧- صورة للمسابقة بين طفلين فى إرتداء الملابس

٨- صورة لطفلة تمسك بعروسة الإراجوز وتسرد قصة

٩- صورة لطفلين يقومان بتنظيم ماكت حجرة النوم

١٠- صورة لطفلة تقوم بإقفال السوسته لإستكمال شكل الشجرة

١١- صورة لبنت تلبس الماسك الخاص بالشخصية التى اختارتها لتقوم بدورها فى المسرحية

١٢- صورة لطفل يقوم بإختيار ملابس من الدولاب للعروسة

١٣- صورة لفريقين من الأطفال يلعبون لعبة شد الحبل

١٤- صورة لوجبة خفيفة موضوعة على منضدة يحاول الطفل الحصول عليها

الأدوات : ملف بلاستيكى يحتوى على صفحات بها صور الجدول – ماكت حجرة نوم – حبل – كرة – ماسكات – وغيرها من الأدوات التى تتضمنها أنشطة الجدول

الفنيات المستخدمة : التوجيه اللفظى – التدعيم

الإجراءات :

تقوم الباحثة بإعادة ترتيب الأدوات فى بيئة الفصل وفق الترتيب الجديد لصفحات الجدول

- تعطى الباحثة للأطفال توجيهات لفظية مبدئية وتطلب منهم أن يؤدوا أنشطة الجدول حسب تسلسلها وتطلب الباحثة من الأطفال ما يلى
- فتح الجدول وقلب الصفحة بالتوالى
- النظر إلى الصورة والتعرف عليها والإشارة إليها وذكر ما تتضمنه من أدوات
- إحضار الأدوات التى يتضمنها النشاط الموجود فى الصورة
- تنفيذ الأطفال للنشاط
- إعادة الأدوات مرة أخرى إلى مكانها الأصلى
- العودة مرة أخرى للجدول وقلب الصفحة والنظر للصورة والإشارة إلى محتواها وإستكمال الخطوات السابقة وهكذا بالنسبة لباقى صفحات الجدول
- تسمح الباحثة للأطفال لأداء أكثر من نشاط فى الجلسة الواحدة بحيث يستجيب الطفل لبعض صفحات وأنشطة الجدول بالترتيب الجديد خلا ل الجلسات الثلاثة
- تقدم الباحثة مدعمات بديلة (ماركات – نجوم) بعد كل نشاط ثم تستبدلها بمدعمات أولية (حلوى أو لعبة مفضلة للطفل)
- تلاحظ الباحثة أداء الأطفال وتسجل ملاحظاتها فى استمارة تقييم آداء الأطفال على أنشطة الجدول

الجلسات من الخامسة والثلاثين إلى السابعة والثلاثين :

الهدف : إضافة صور جديدة لجدول النشاط الأساسى وإستبدالها بصور يتم استبعادها من الجدول الأساسى وتدريب الأطفال على هذا الجدول الجديد وذلك لتنمية السلوك الإستقلالى لديهم وتنمية مهاراتهم فى استخدام واتباع جداول النشاط المصورة

الأدوات : ملف بلاستيكى به صور الجدول ويتم استبدال ثلاث صور منه – ماكت حجرة نوم – كرة –حبل –ماسكات اسفنج وغيرها من الأدوات اللازمة لأنشطة الجدول

الفنيات المستخدمة : التوجيه اللفظى – التدعيم

الإجراءات :

- تقوم الباحثة باستبدال بعض صور الجدول الأساسى وإضافة ثلاث صفحات تتضمن صور جديدة وهى

١– صورة لطفلة تقوم بقفل الكباسين لإستكمال شكل الفراشة

٢– صورة لطفلتين تتسابقان فى تناول الطعام.

٣– صورة لطفل يقوم بترتيب الملابس فى ماكت الدولاب فى حجرة النوم الخاصة بالعروسة

وتم استبعاد ثلاث صور من جدول النشاط الأساسى وهى التى تحمل أرقام (٣، ٥، ٧)

تقوم الباحثة بترتيب الجدول فى شكله الجديد وترتيب الأدوات اللازمة للأنشطة بما يتضمنه الجدول من أنشطة وتعطى توجيهات للأطفال للقيام بالأتى

– فتح جدول النشاط

– النظر إلى الصورة والإشارة إليها

– إحضار الأدوات المتضمنة للنشاط والقيام بها

– إعادة الأدوات إلى مكانها مرة أخرى

– قلب الصفحة والقيام بنفس الخطوات. وهكذا بالنسبة لباقى الصفحات

– تسمح الباحثة للأطفال بالقيام ببعض الأنشطة فقط وليس كل أنشطة الجدول على أن تكون الأنشطة الجديدة من ضمن ما يقوم به الطفل

– تعطى الباحثة للطفل بعض المدعمات بعد كل نشاط (نجوم).

– تقدم الباحثة للطفل بعض التوجيهات اللفظية عند ممارسة الأنشطة الجديدة وتناقشهم فيها

المرحلة الثالثة : وتضم الجلسات من(٣٨- ٤٠)

تهدف جلسات هذه المرحلة إلى إعادة تدريب الأطفال على جدول النشاط الرئيسى قبل إجراء أى تعديل أوتبديل للتأكد من مدى إستمرارية أثر البرنامج وفعاليته

وتشتمل هذه المرحلة على الجلسات التالية

الجلسات من الثمانية والثلاثين إلى الأربعين :

الهدف : إعادة تدريب الأطفال على الجدول الرئيسى بما يسهم فى بقاء أثر البرنامج وفعاليته فى تنمية السلوك الإستقلالى لأطفال الروضة

الأدوات : ملف بلاستيكى به صور الجدول – ماكت حجرة نوم – ماسكات – كرة- حبل – أراجوز.........وغيرها من الأدوات التى تم إستخدامها

الفنيات المستخدمة : التوجيه اللفظى – التدعيم

الإجراءات :

- تقوم الباحثة بإعادة ترتيب بيئة الفصل وترتيب الأدوات
- تعطى الباحثة الأطفال توجيهات مبدئية تعرفه الهدف من هذه الجلسات وتعطيهم الجداول وتطلب منهم ما يلى :

١- فتح جدول النشاط على الصفحة الأولى

٢- الإشارة إلى الصورة والتعرف على مكوناتها

٣- إحضار الأدوات اللازمة والقيام بالنشاط

٤- إعادة الإدوات لمكانها الإصلى

٥- يعود الاطفال إلى الجدول مرة إخرى ويفتحوه على الصفحة الثانية ويقوموا بنفس الخطوات السابقة . وهكذا بالنسبة لصفحات الجدول الأخرى

٦- تسمح الباحثة باستبدال الإنشطة حتى يتمكن الأطفال من آداء معظم الأنشطة خلال الجلسات الثلاثة

٧- تقوم الباحثة بتسجيل آداء الأطفال فى استمارة التقييم

٨- تقوم الباحثة بتوزيع هدايا على الأطفال المشاركين فى البرنامج وتودعهم وتوصيهم باتباع التوجيهات التى تعلموها أثناء البرنامج والمداومة على مزاولتها .

ملحق (٧)
البرنامج التدريبي المصور
إعداد الباحثة

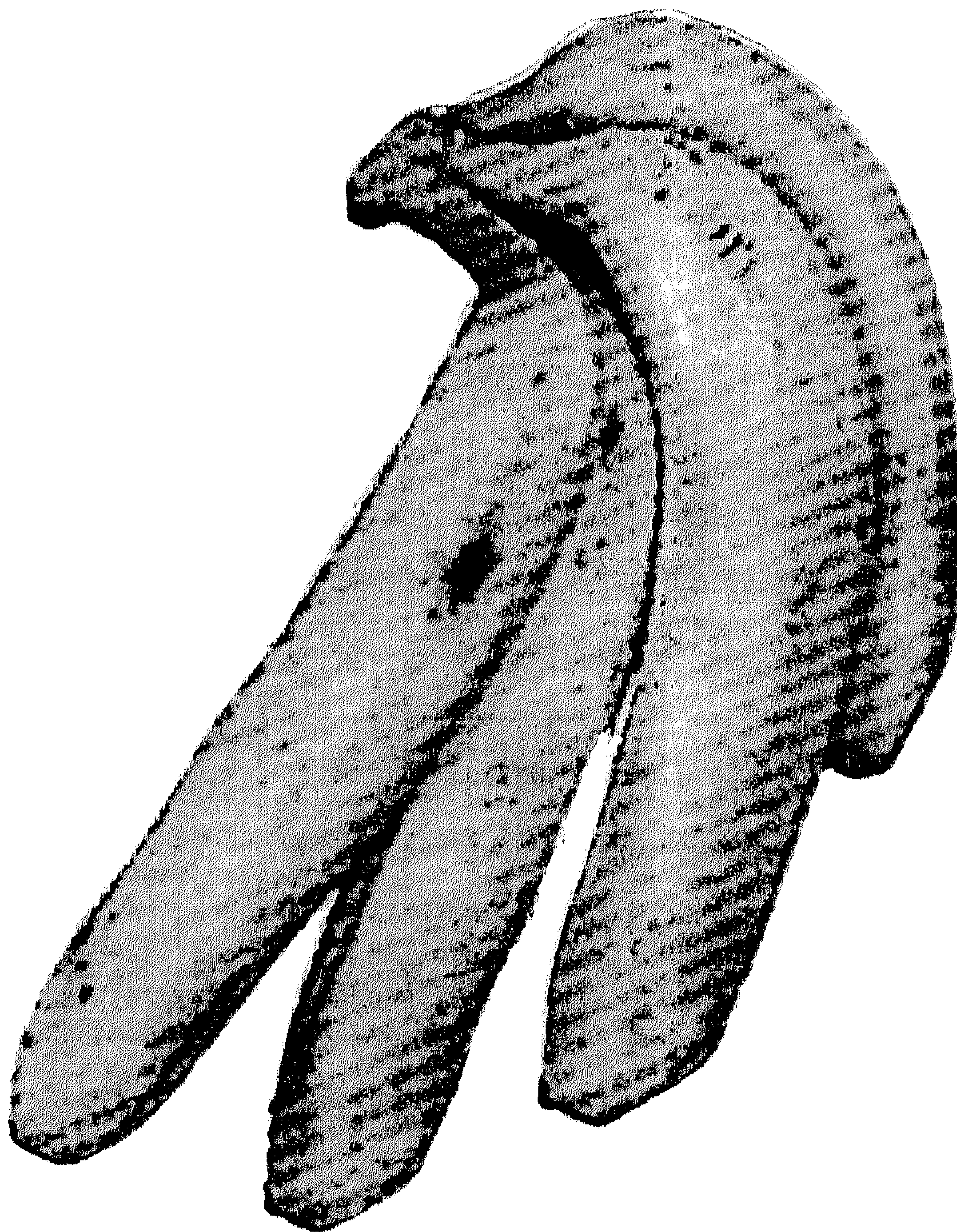
جدول رقم (١) ص ١



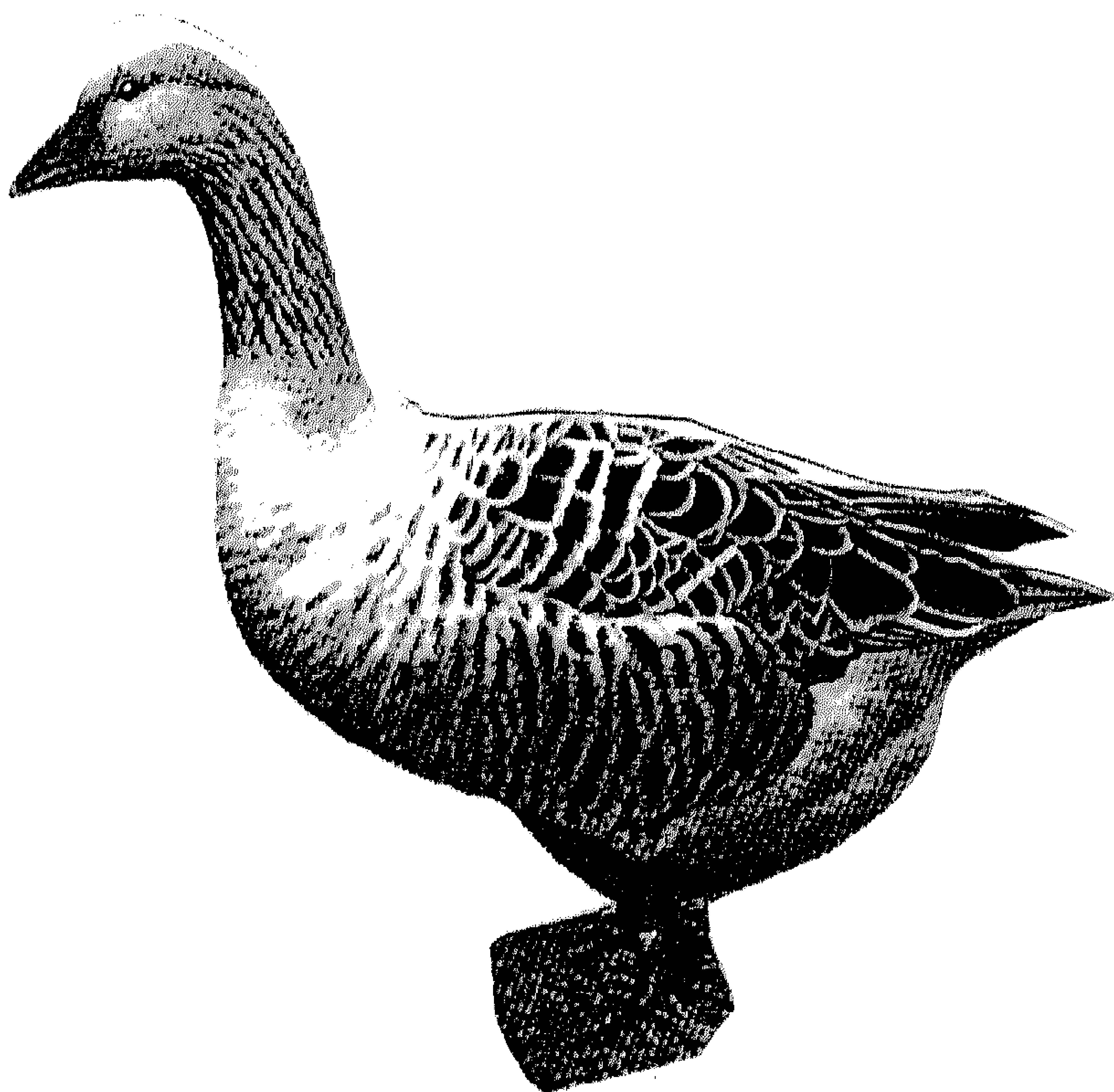
جدول رقم (١) ص ٢



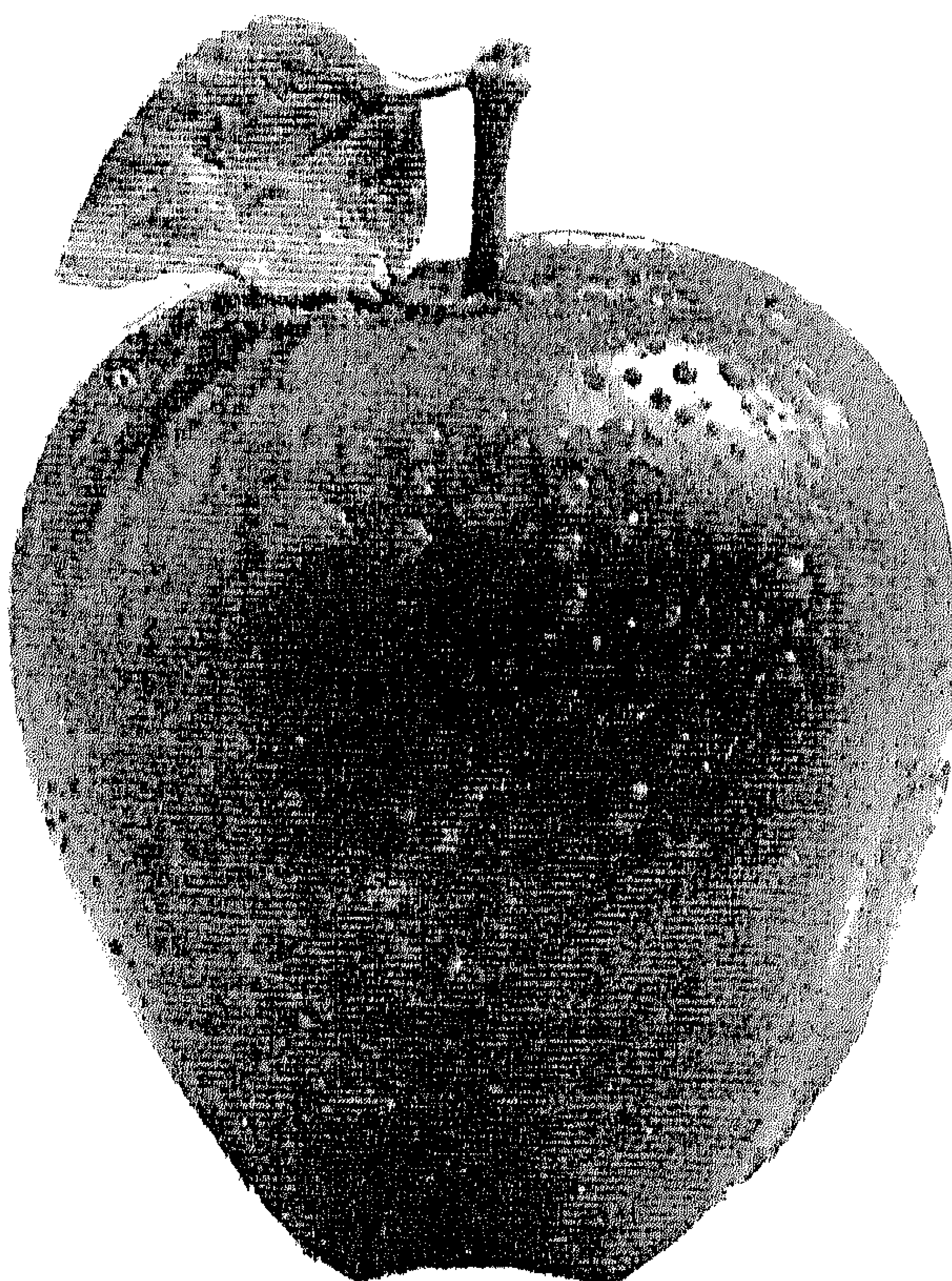
جدول رقم (١) ص ٣



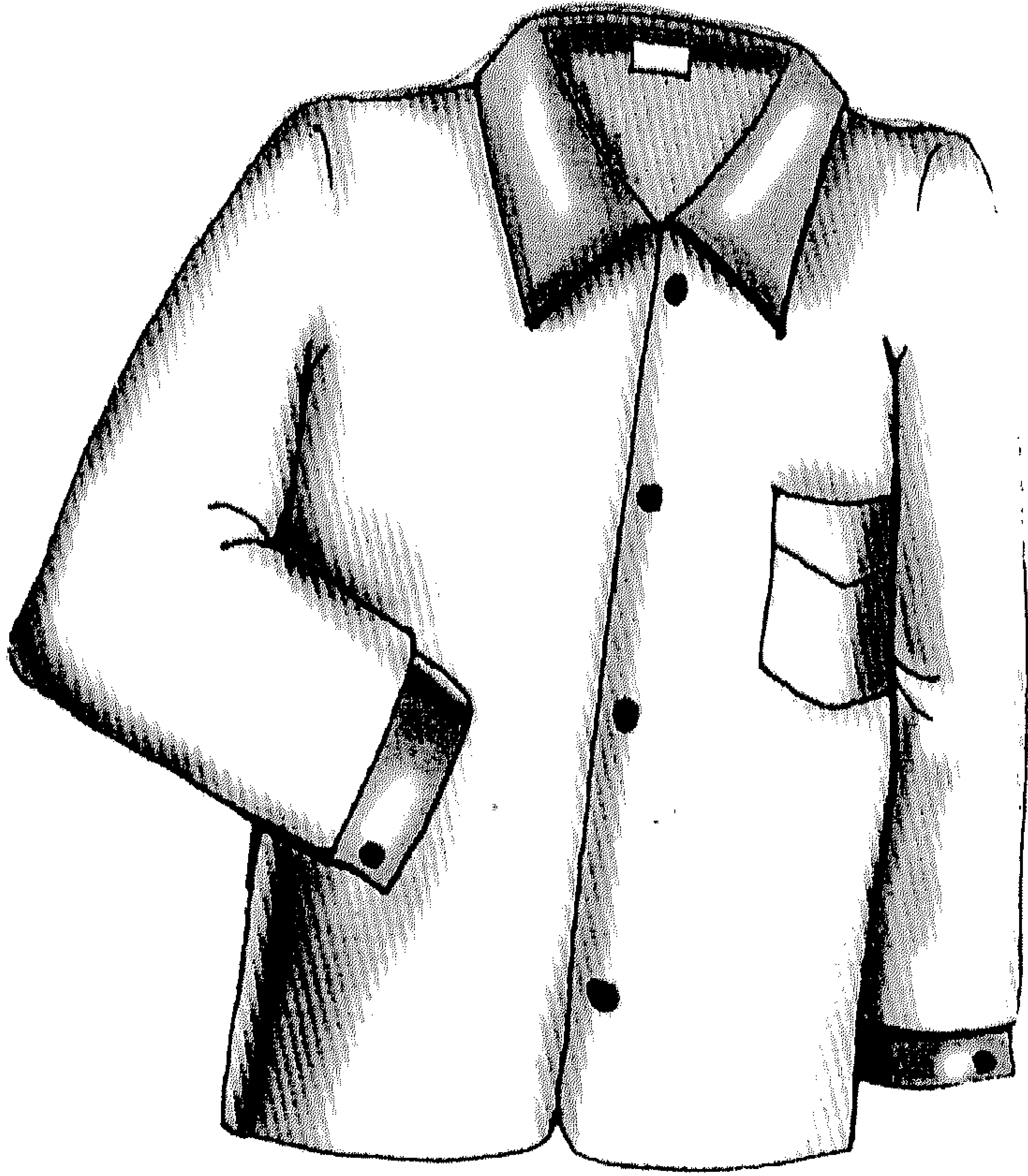
جدول رقم (١) ص ٤



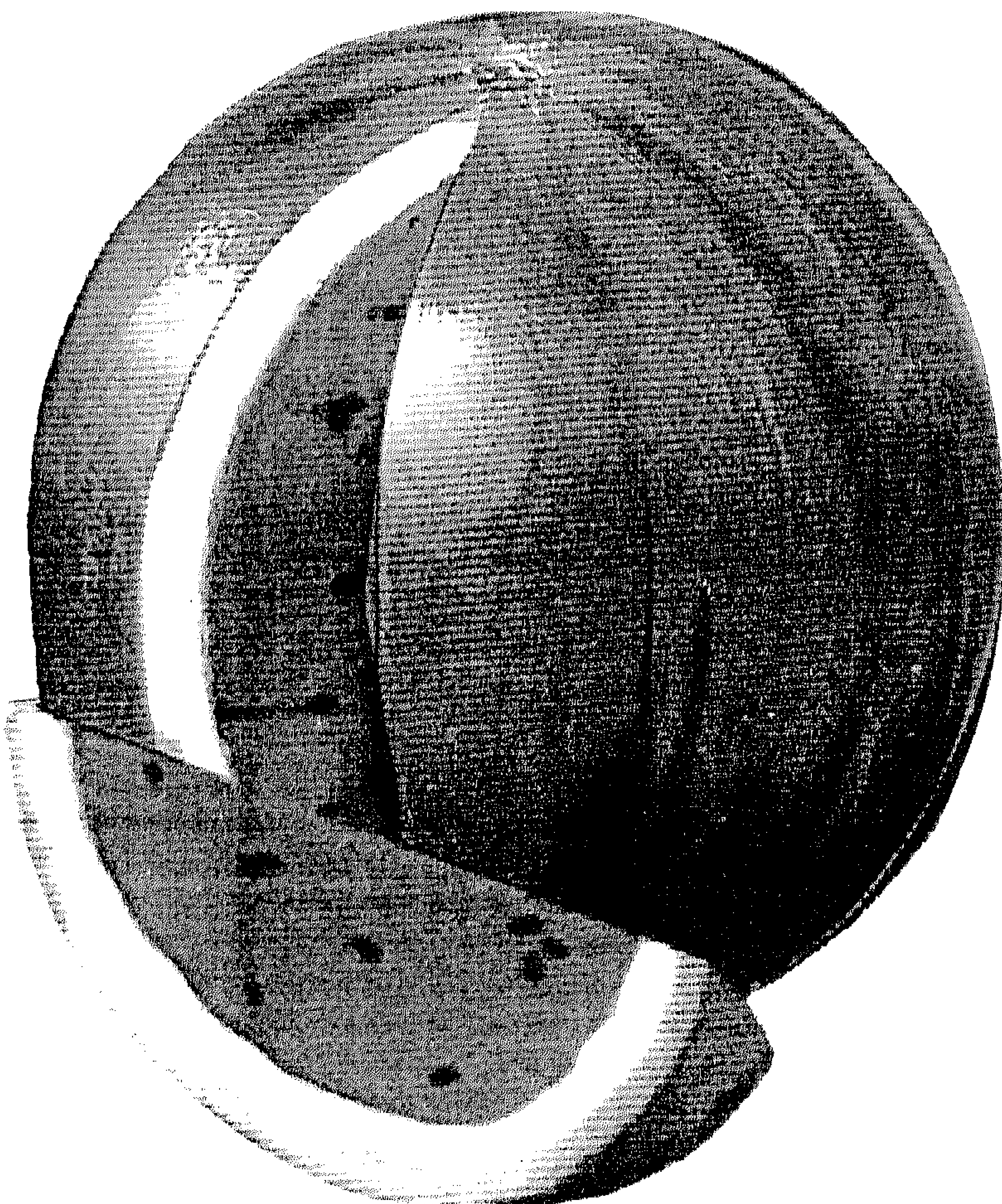
جدول رقم (١) ص ٥



جدول رقم (١) ص ٦



جدول رقم (١) ص ٧



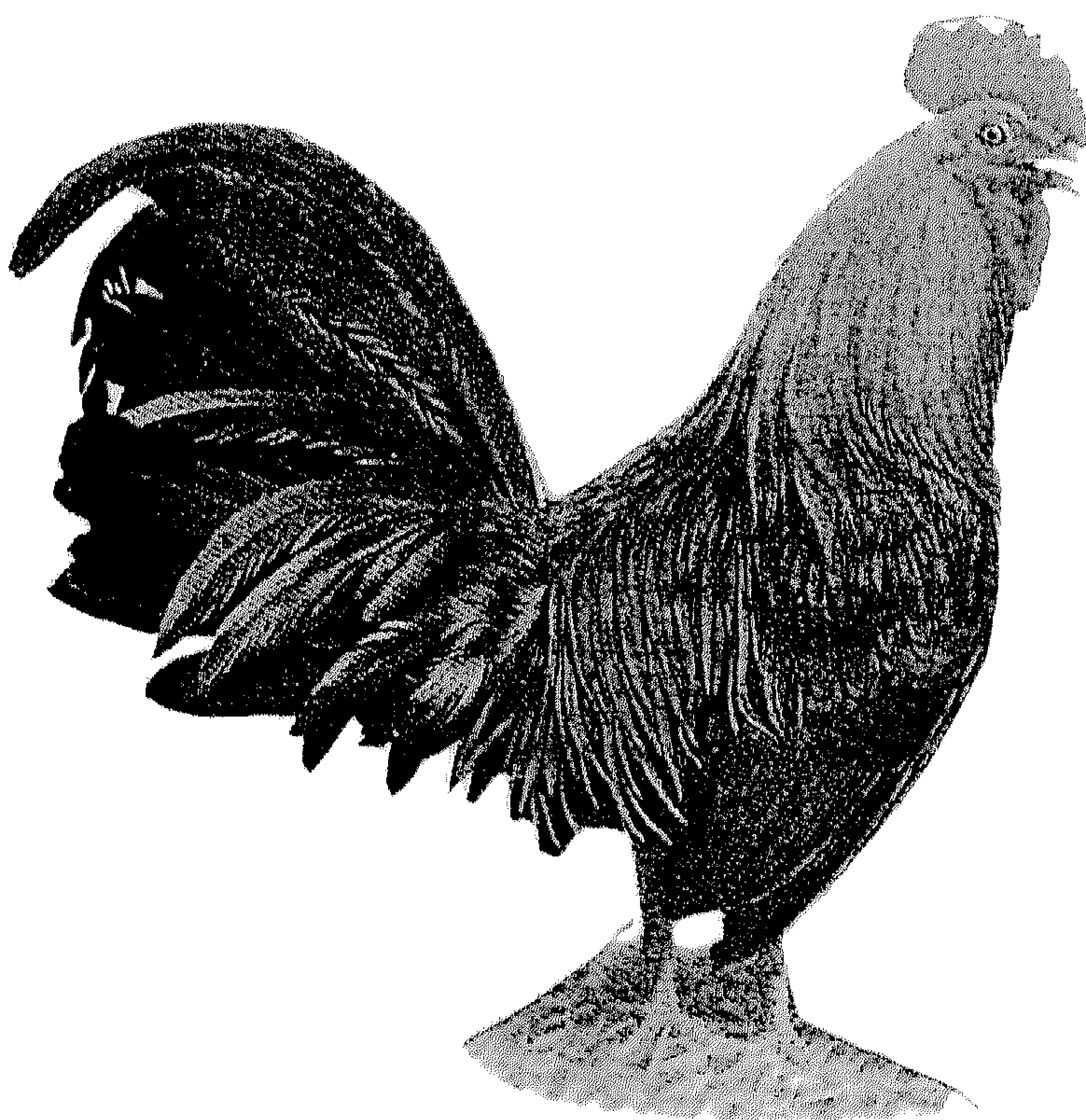
جدول رقم (١) ص ٨



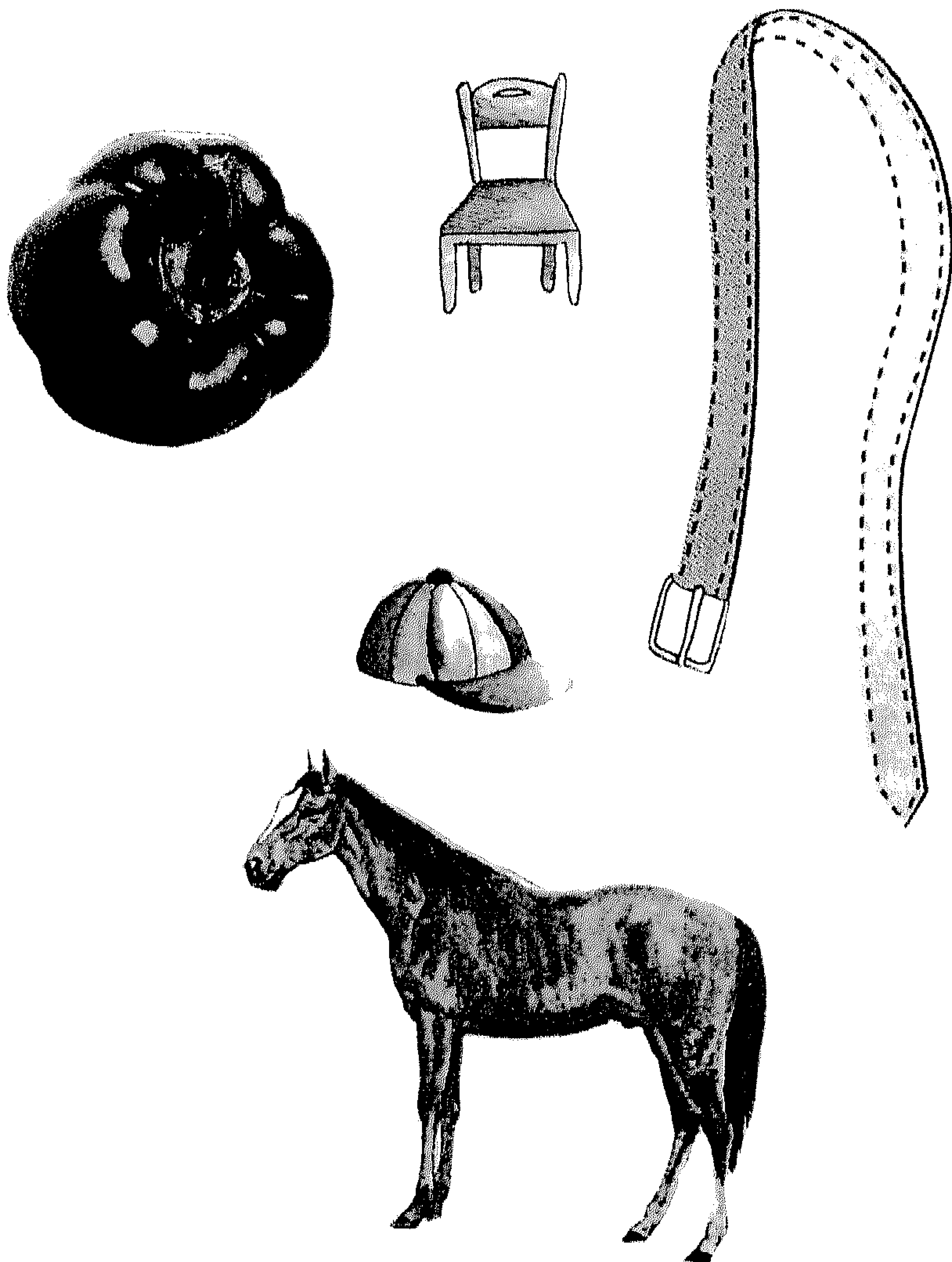
جدول رقم (١) ص ٩



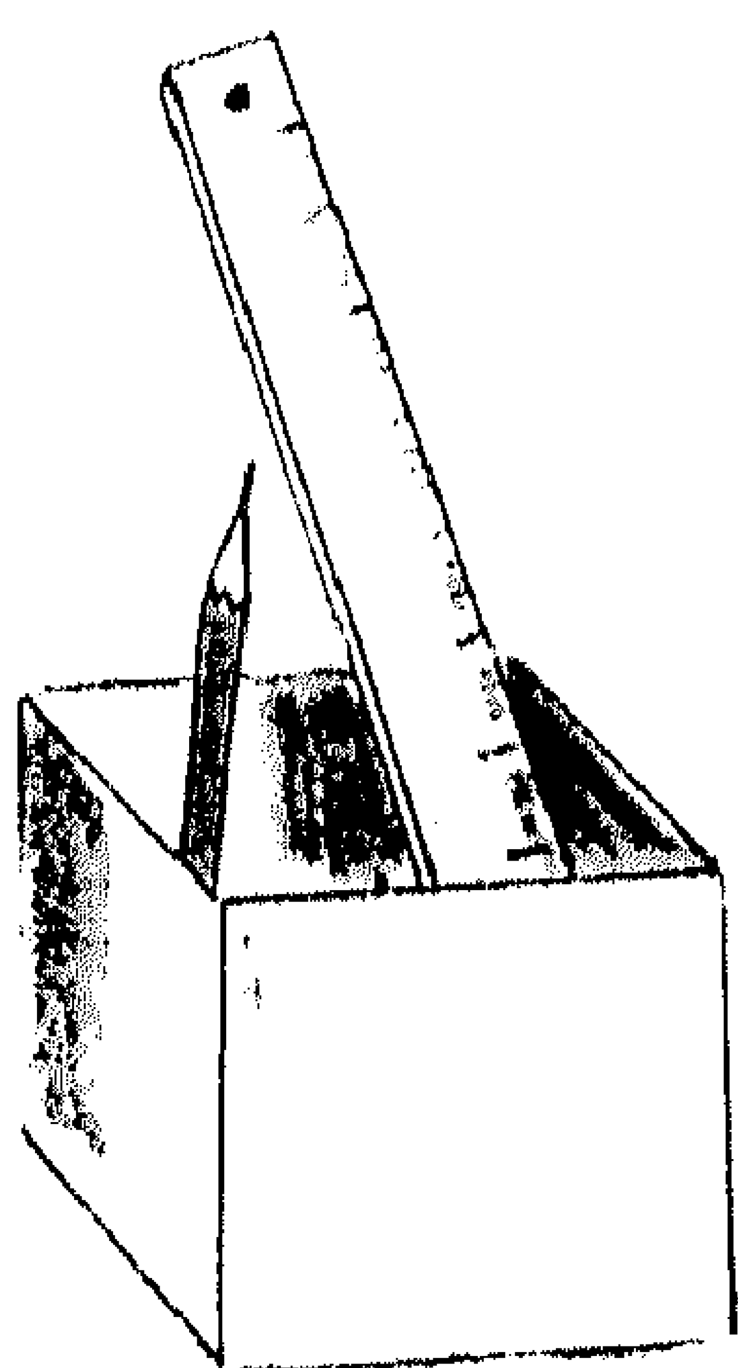
جدول رقم (١) ص ١٠



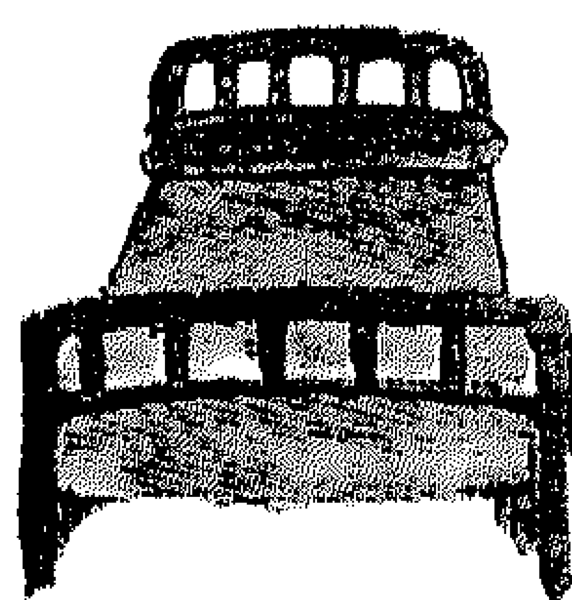
الجدول رقم (٢) ص ١

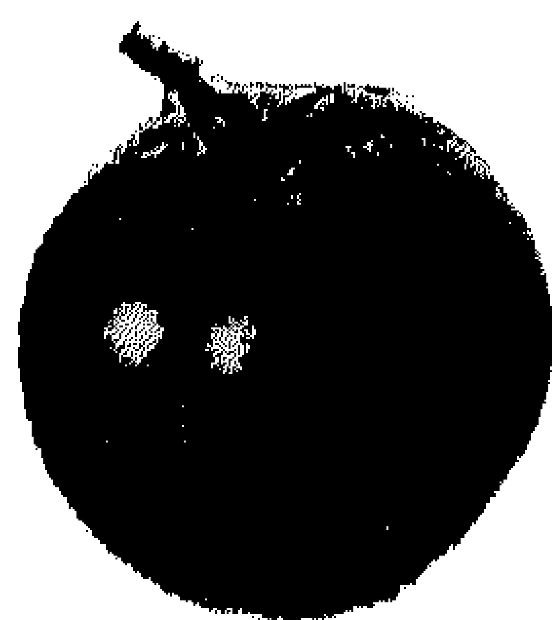


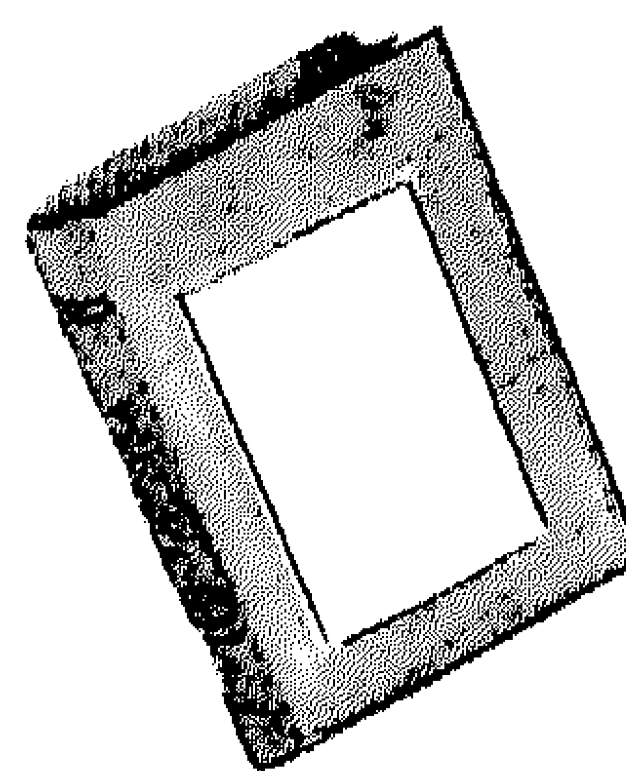
الجدول رقم (٢) ص ٢



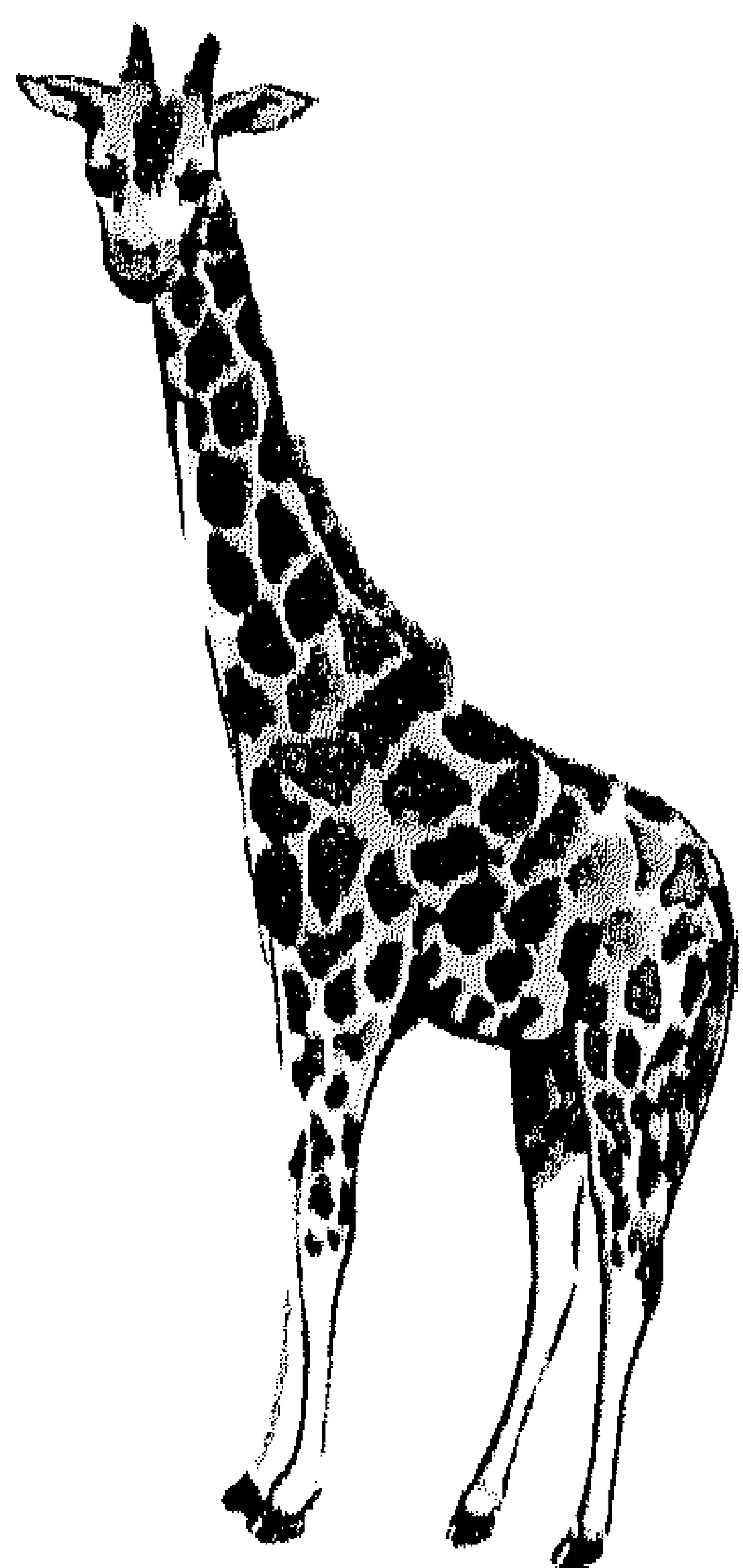


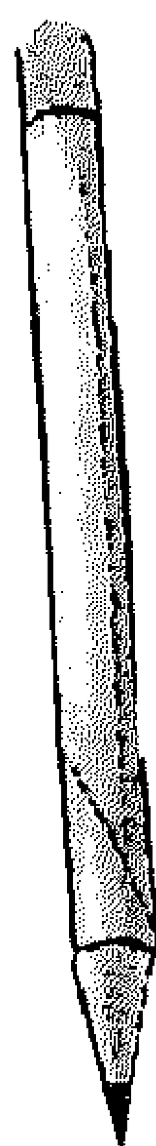


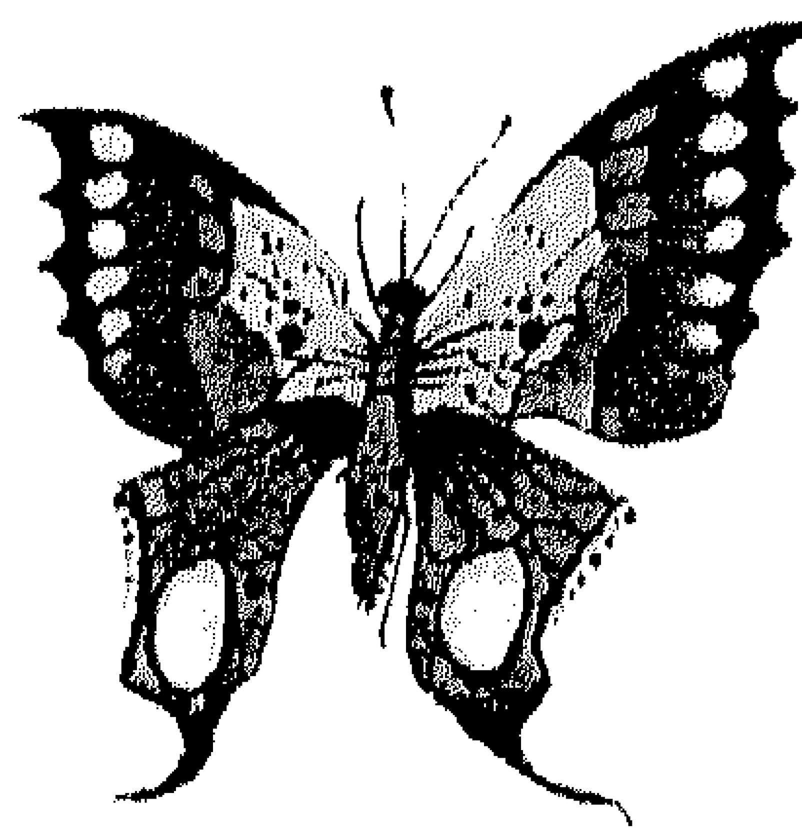


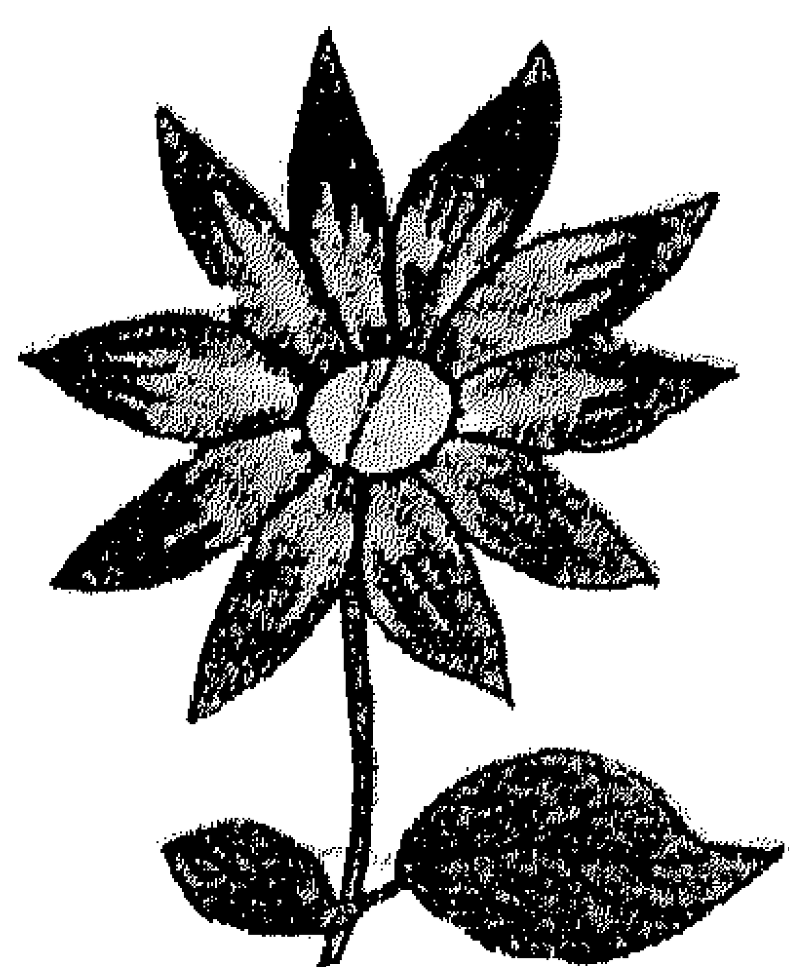


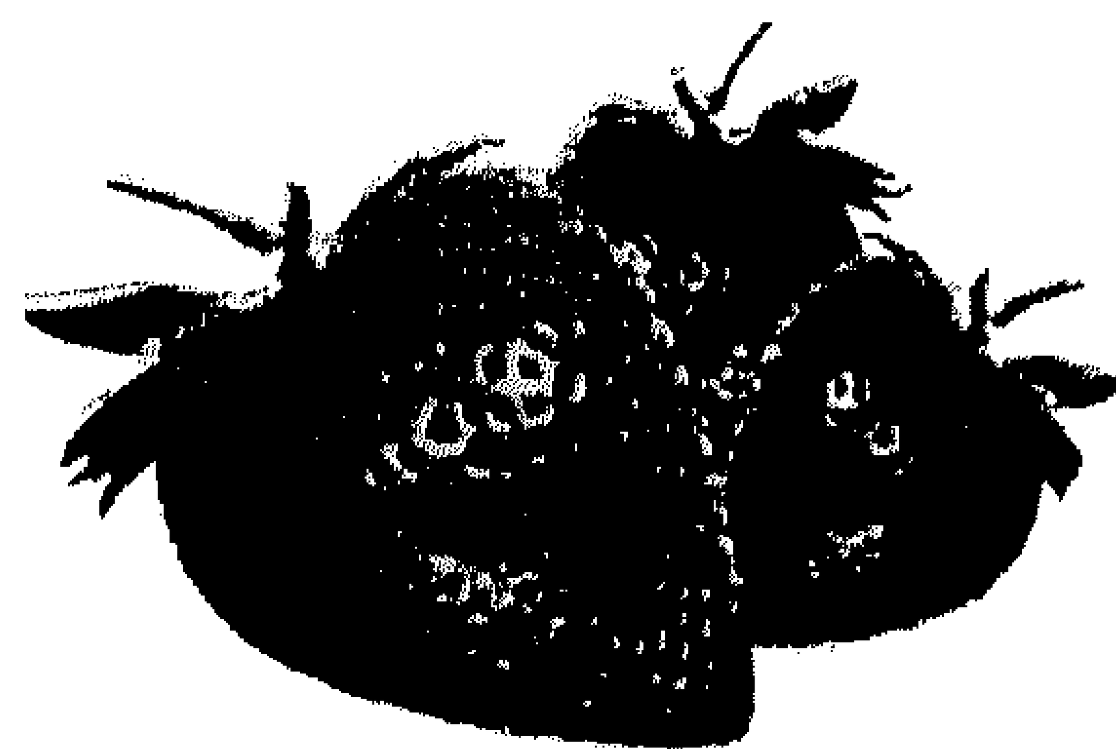
الجدول رقم (٢) ص ٣



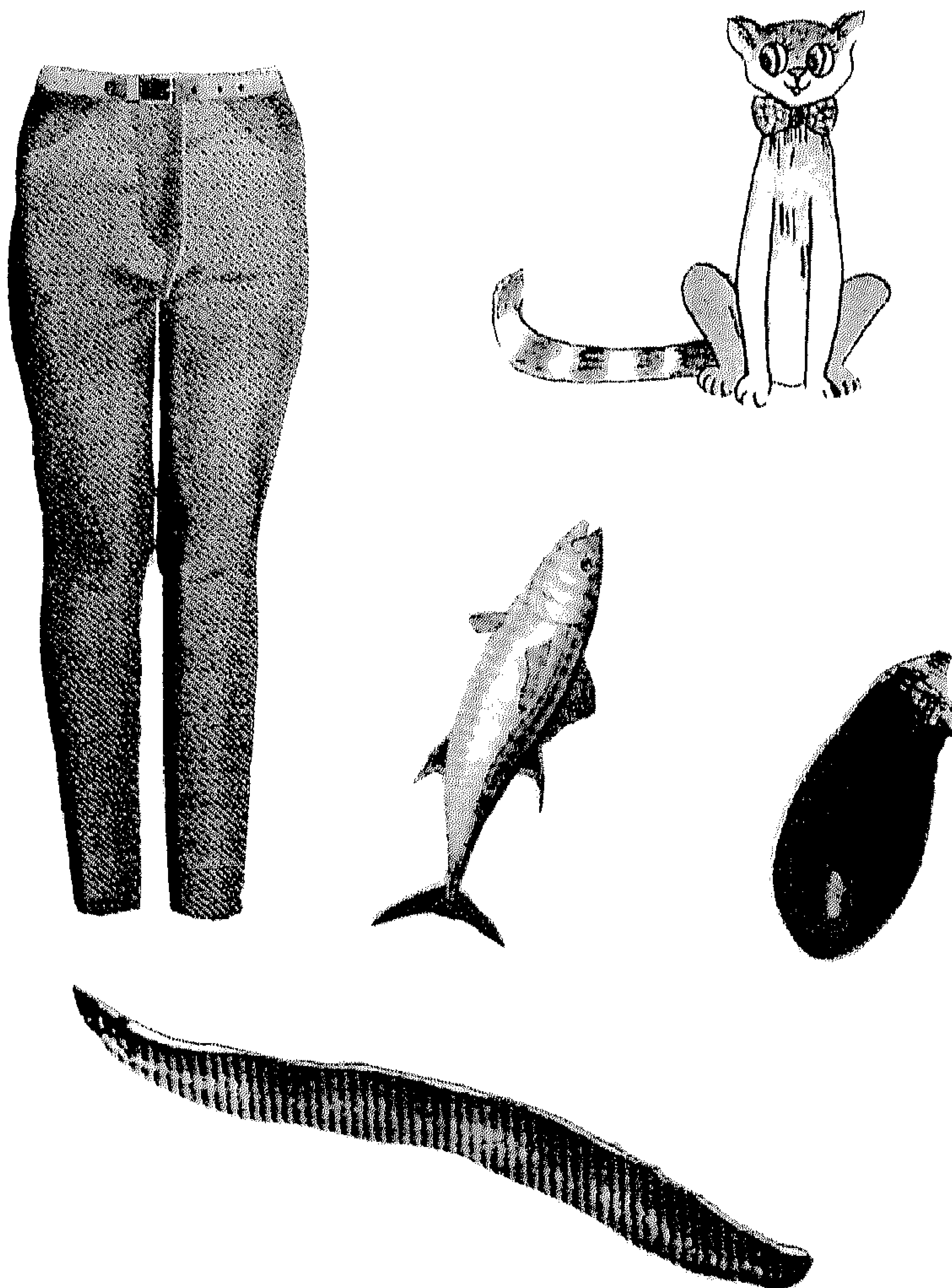




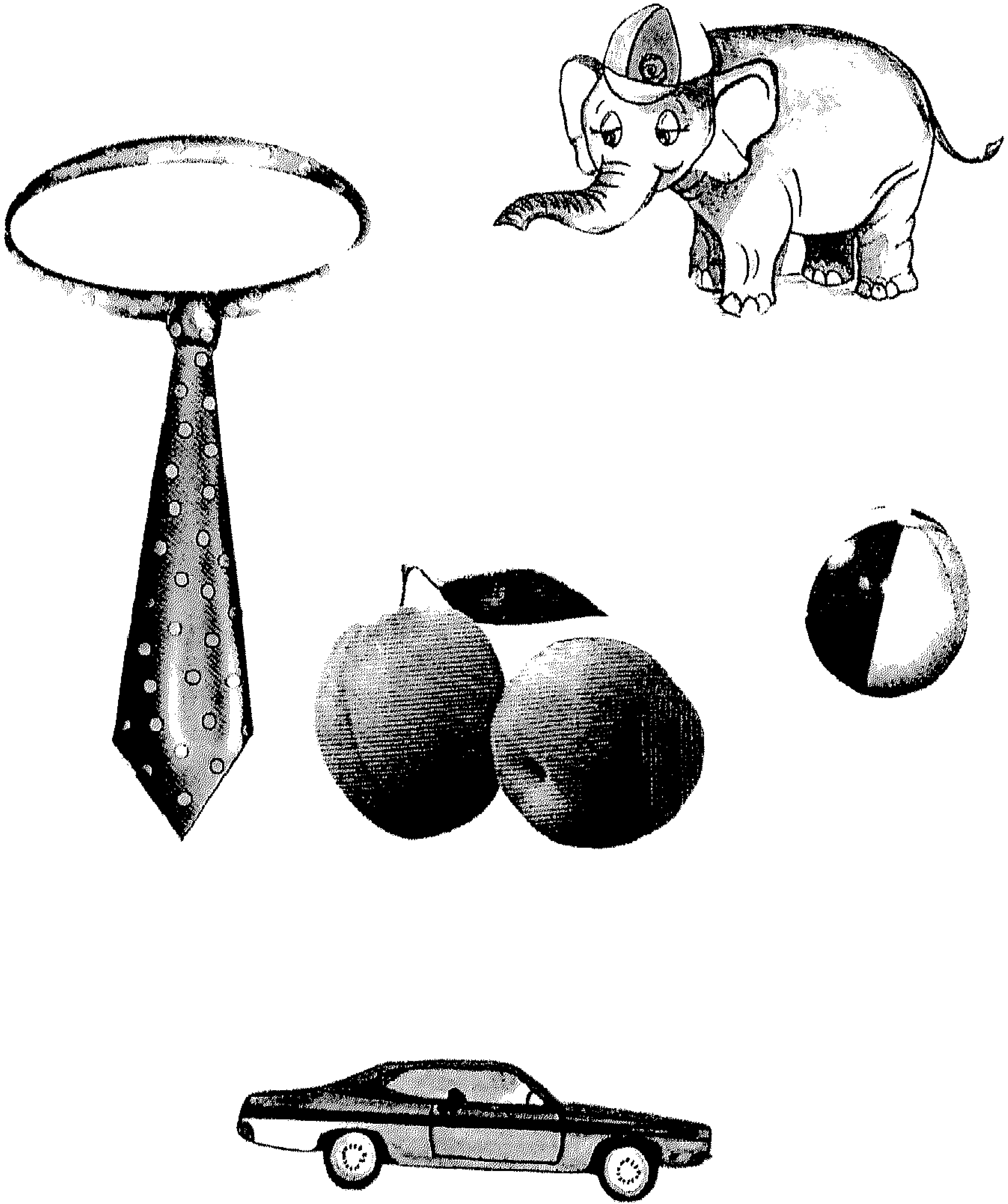




الجدول رقم (٢) ص ٤



الجدول رقم (٢) ص ٥



الجدول الأساسي ص ١



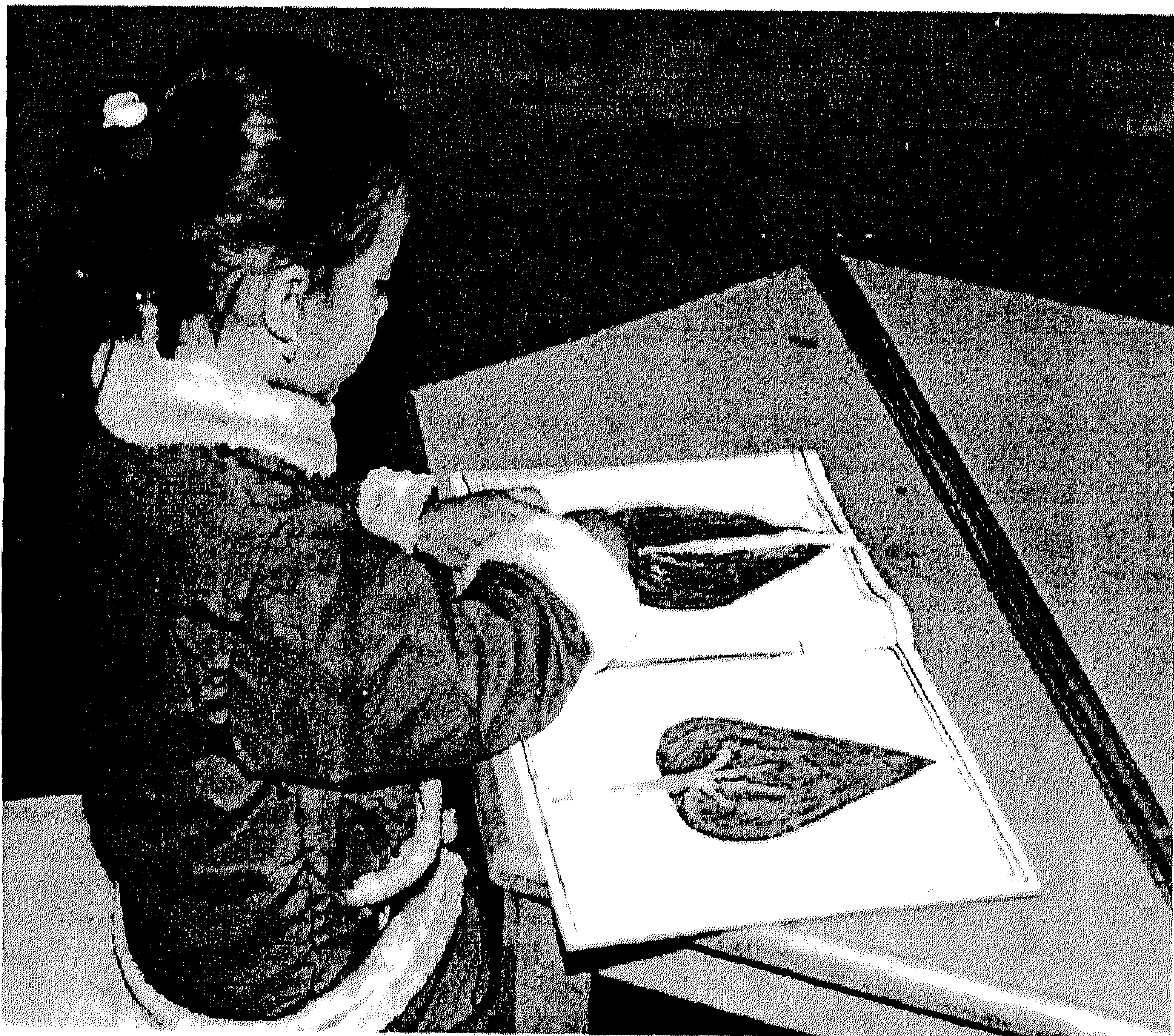
الجدول الأساسي ص ١



الجدول الأساسي ص ٣



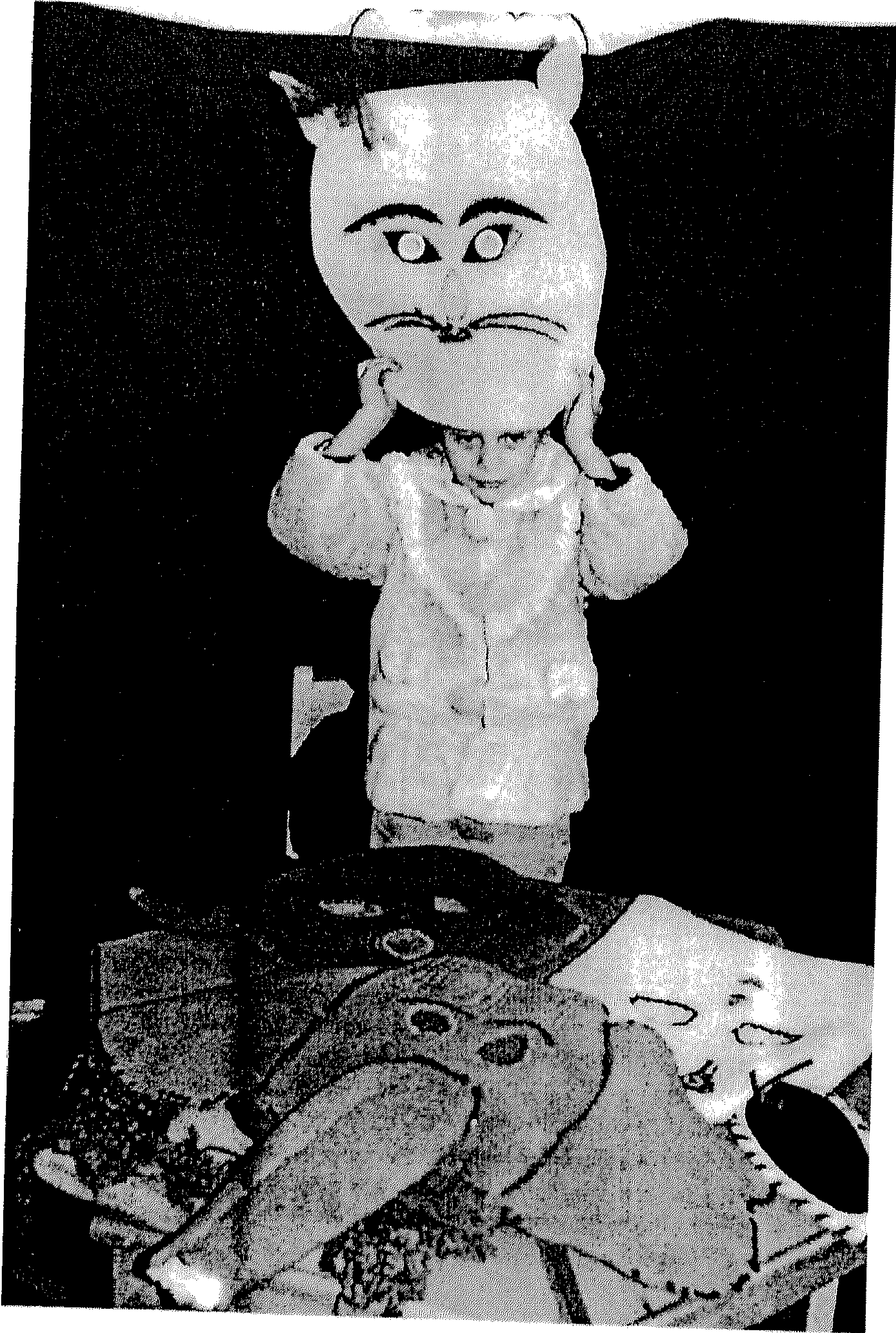
الجدول الأساسي ص ٤



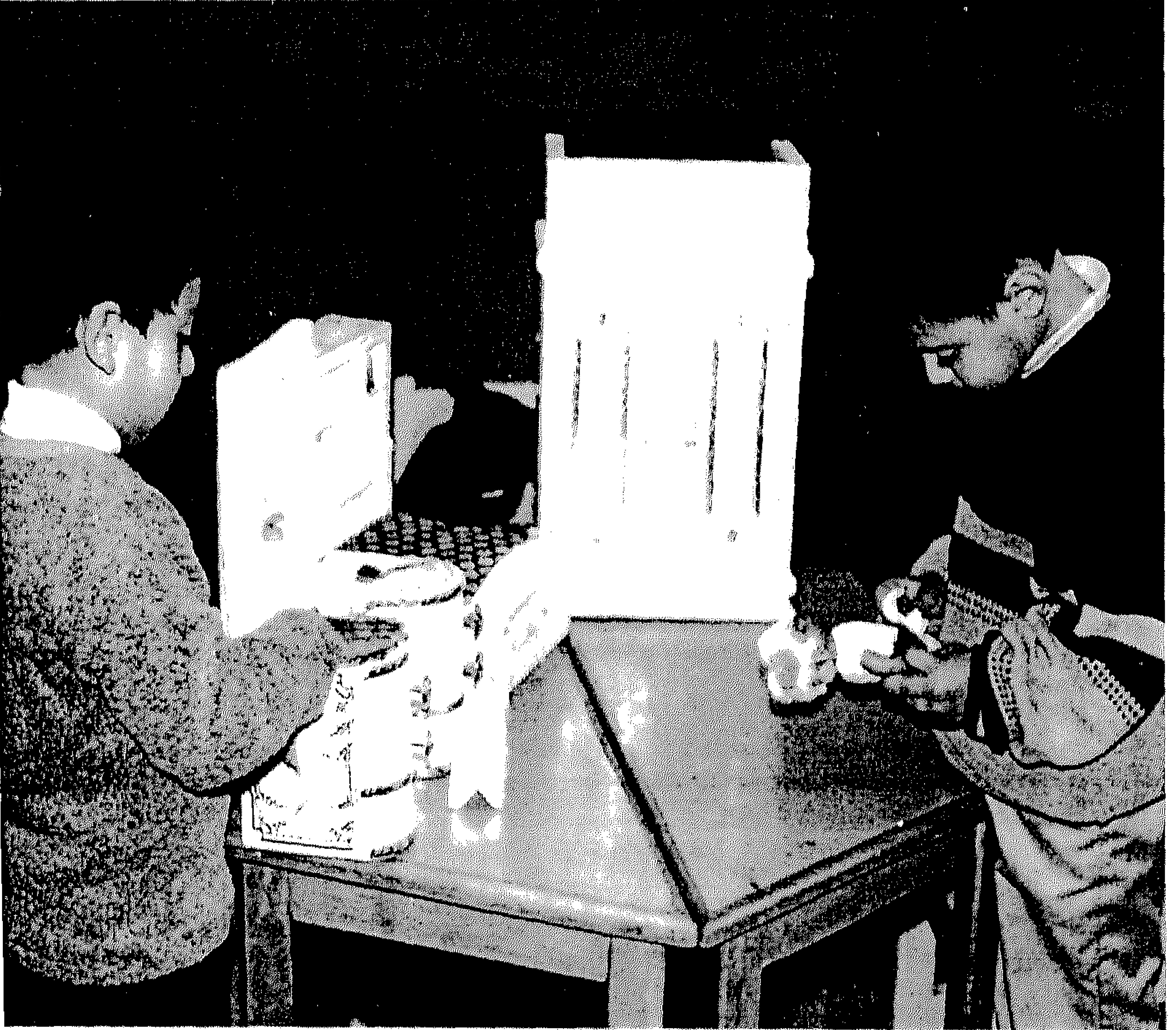
الجدول الأساسي ص ٥



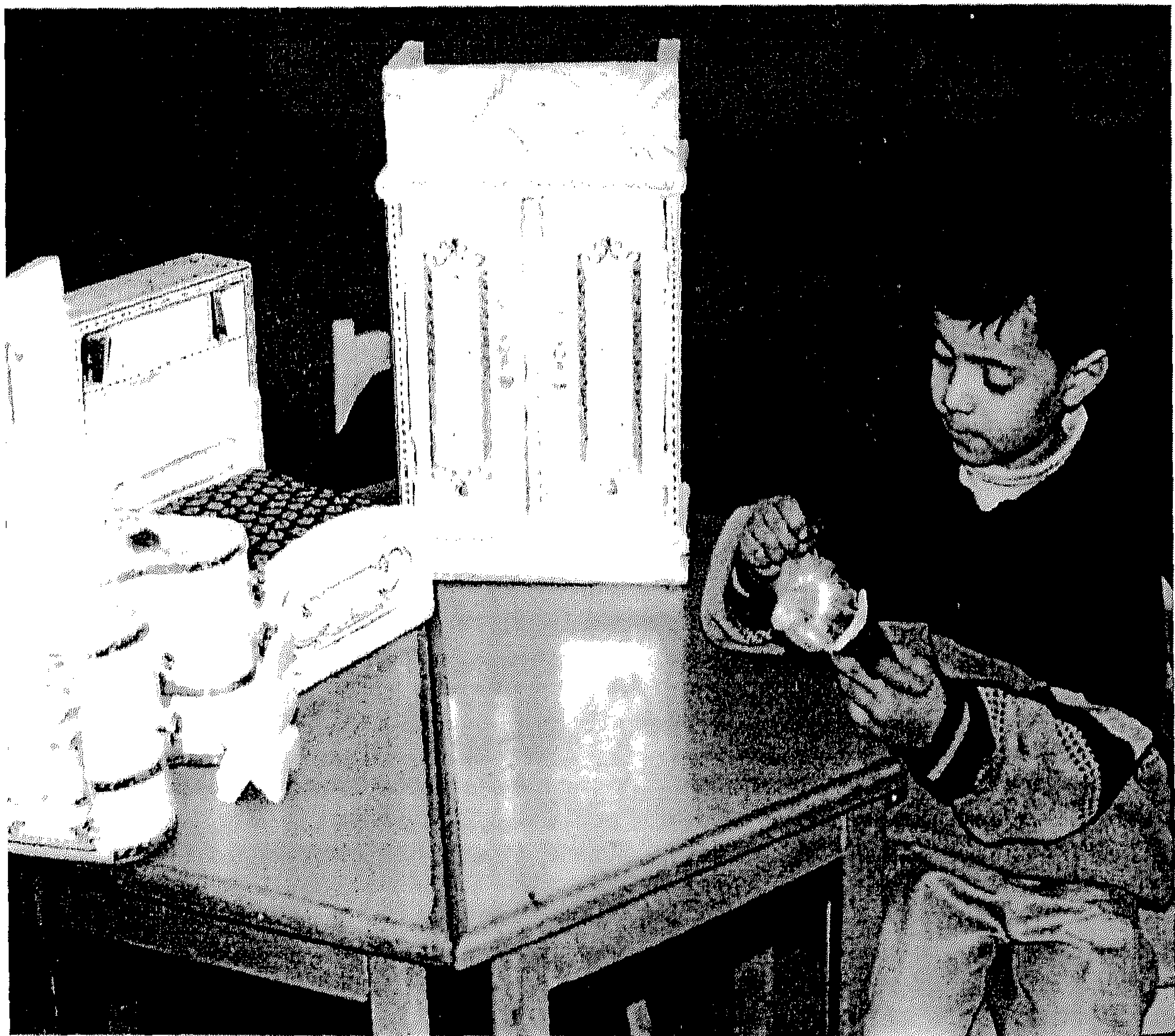
الجدول الأساسي ص ٦



الجدول الأساسي ص ٧



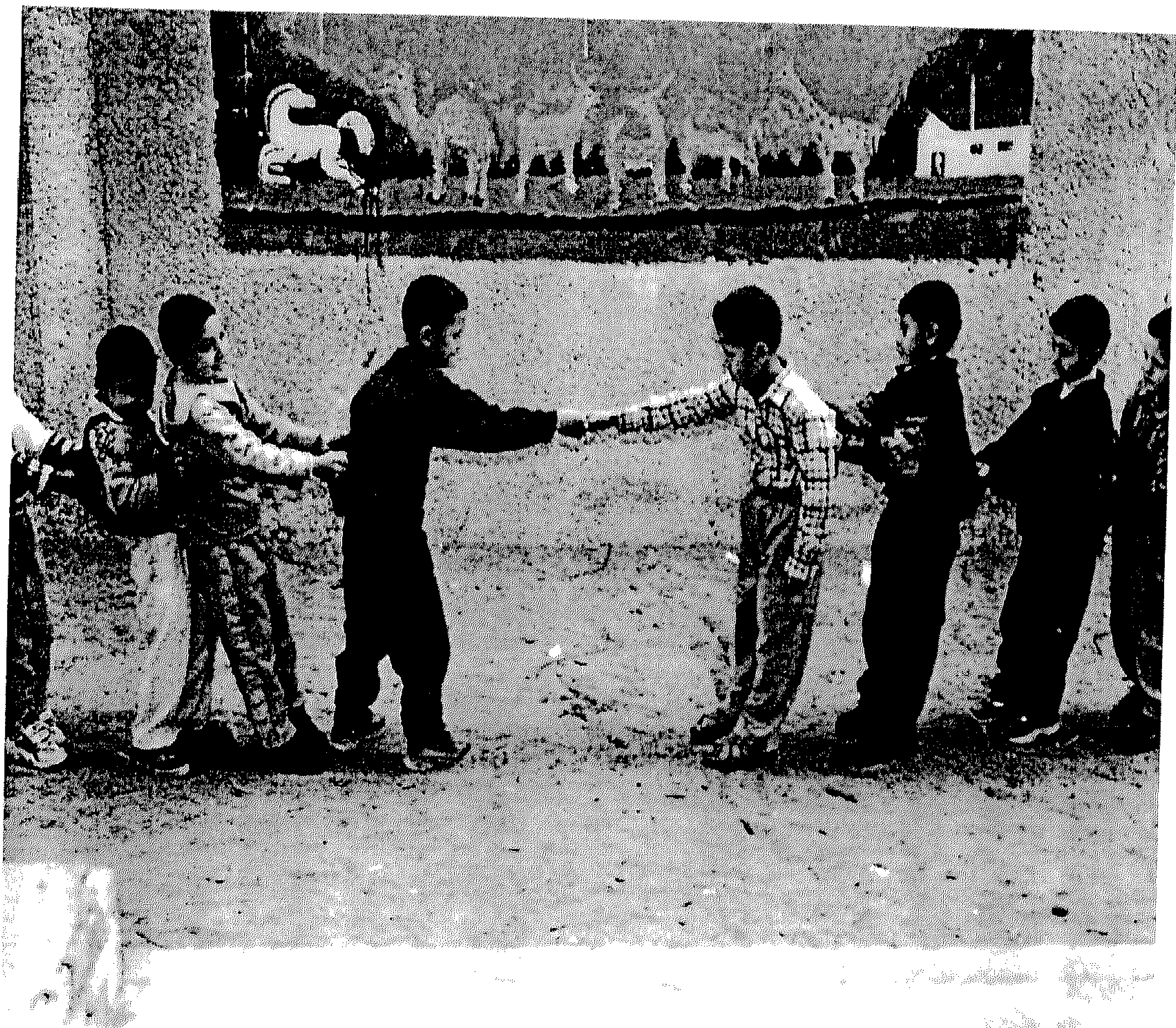
الجدول الأساسي ص ٨



الجدول الأساسي ص ٩



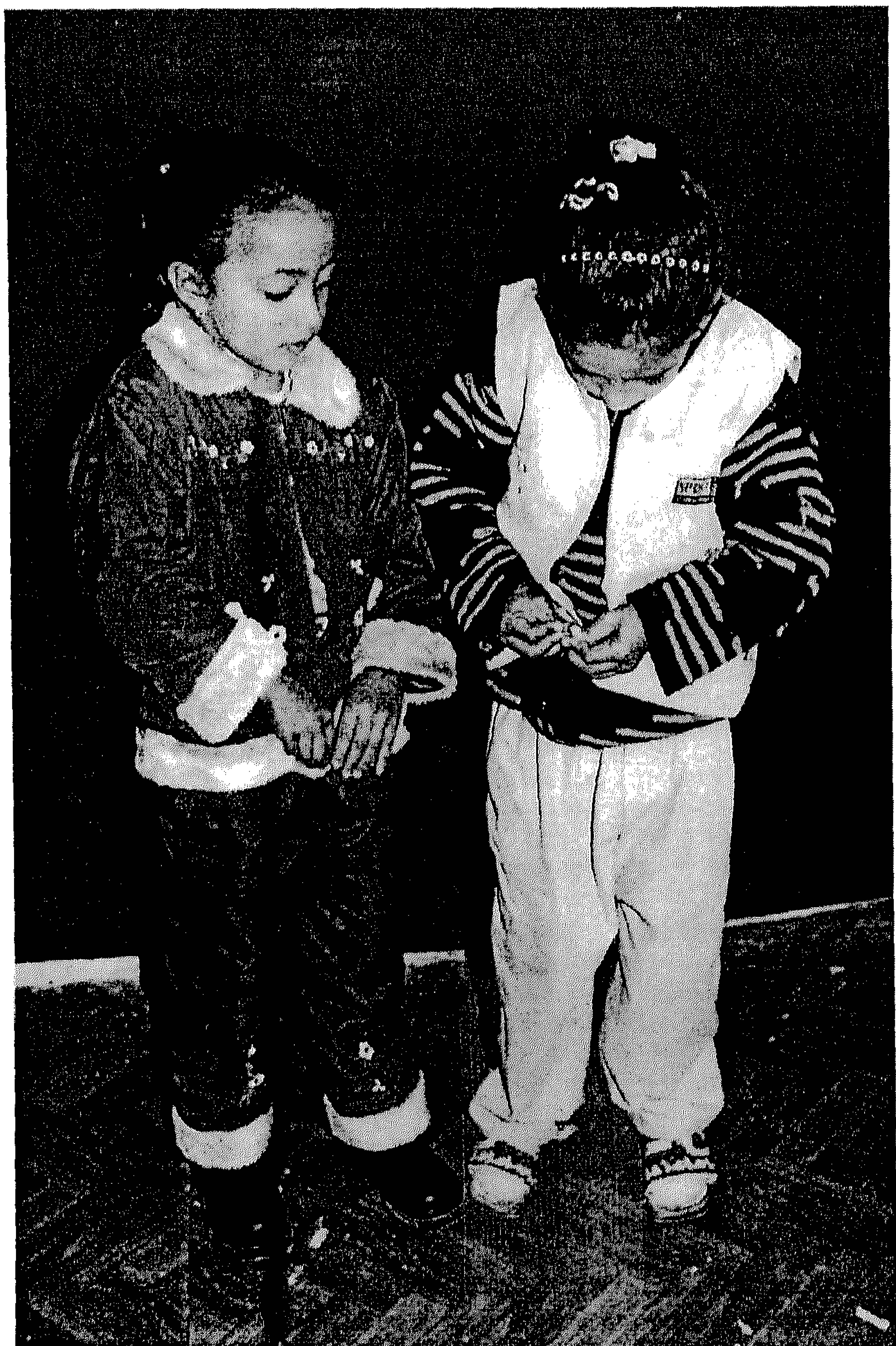
الجدول الأساسي ص ١٠



الجدول الأساسي ص ١١



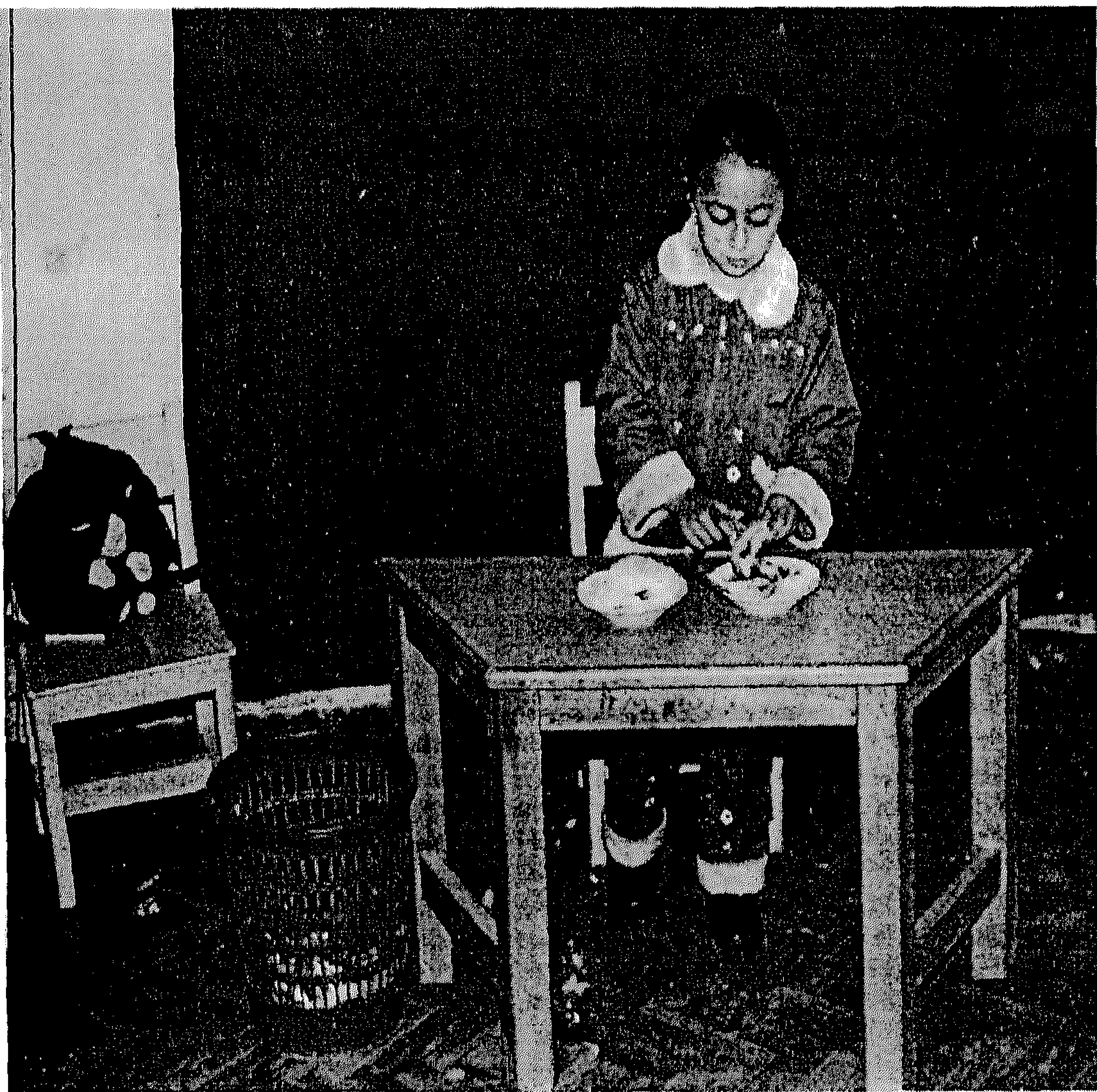
الجدول الأساسي ص ١٢



الجدول الأساسي ص ١٣



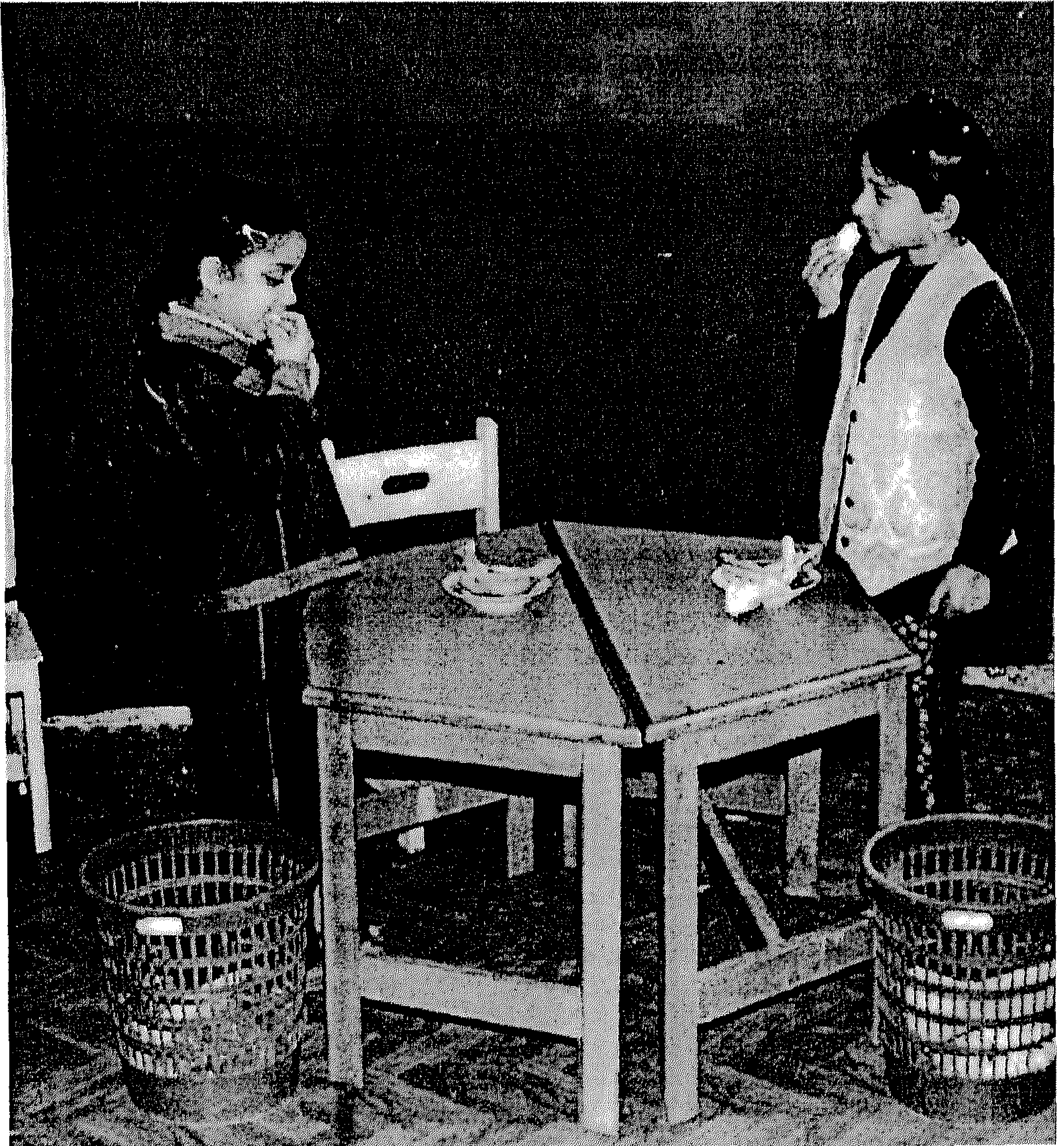
الجدول الأساسي ص ١٤



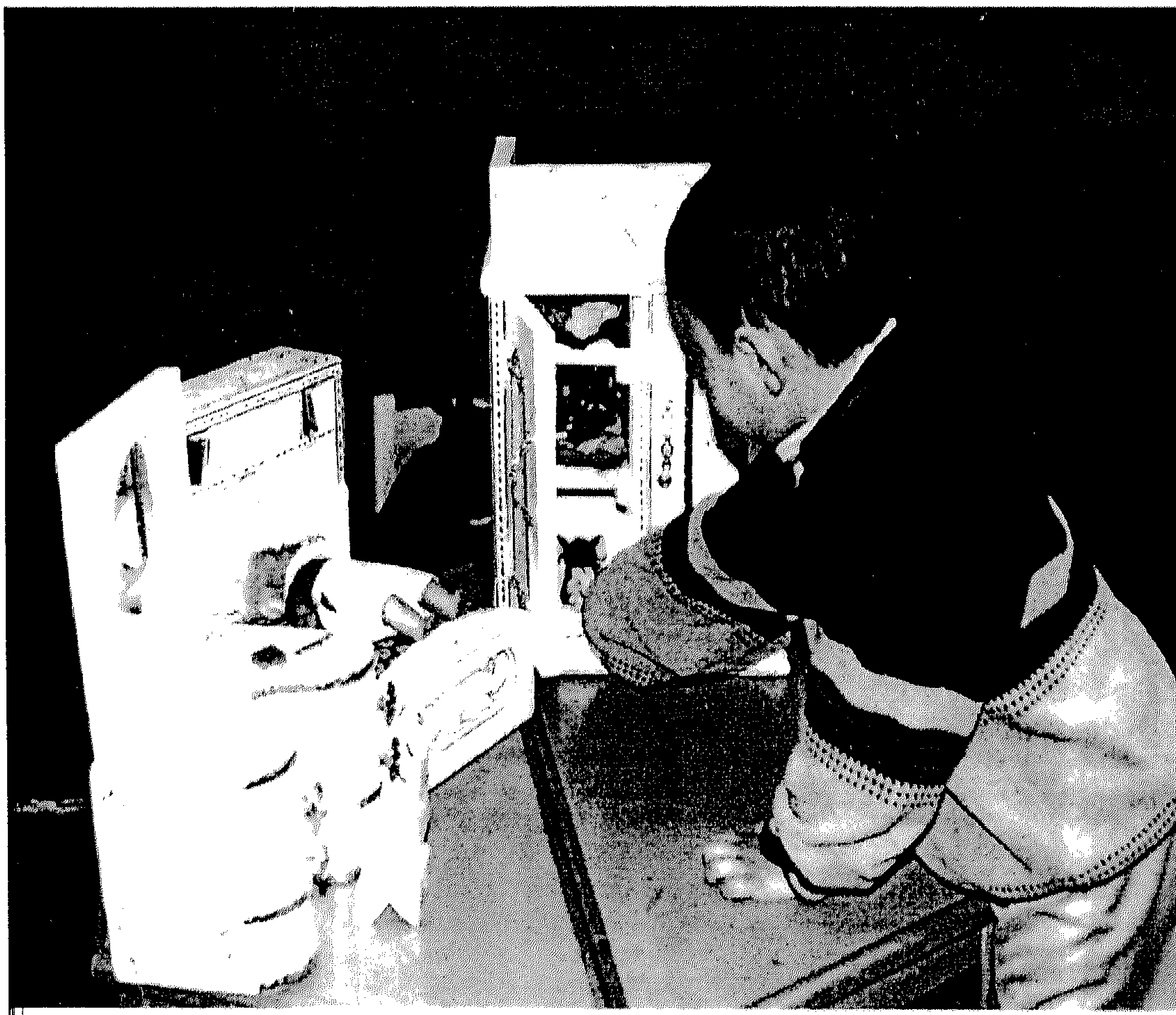
الجدول الأساسي ص ١٥



الجدول الأساسي ص ١٦



الجدول الأساسي ص ١٧



The following results were revealed;

1- There are statistically significant differences in independent behavior at 0.01 between control and experimental groups in post test favoring the experimental one.
2- There are statistically significant differences in independent behavior at 0.01 between pre and post test for experimental group favoring the post test .
3- No statistically significant differences in independent behavior were found between pre and post test for control group .
4- No statistically significant differences in independent behavior were found between post test and follow- up for experimental group.
5- No statistically significant differences in independent behavior were found between evaluations of both mothers and teachers in various measures; pre test, post test, and follow- up .

The study ends with recommendations, and suggested theses that stemmed originally from the results revealed.

5. Are there any statistically significant differences between the evaluations of mothers and those of teachers for independent behavior of kindergartners in various measures ?

The researcher has used many tools in her study as follows ;

- Goodenough- Harris Intelligence Scale.
- Socio- economic and cultural status form.
- Independent behavior scale, by the researcher.
- The training program based on Picture activity Schedules, by the researcher.

Hypotheses of the study were formulated to be answers for the questions raised in the problem . They were formulated as follows;

1. There are statistically significant differences in independent behavior between control and experimental groups in post test favoring the latter.
2. There are statistically significant differences in independent behavior between pre and post test for experimental group favoring the latter.
3. There are no statistically significant differences in independent behavior between pre and post test for control group .
4. There are no statistically significant differences in independent behavior between post test and follow- up for experimental group.
5. There are no statistically significant differences in independent behavior between evaluations of both mothers and teachers in various measures .

Statistical analyses used included the following methods;

- Means and SDs.
- T test.
- Alpha Cronbach correlation equation.

Summary

Independent behavior is one the most important factors we may rely to in evaluating children`s behavior generally. Picture activity schedules is a main strategy used to enhance the skills of independent behavior in children. It is basically introduced to be used with autistic children but it was developed later to be used with mentally retarded children. The latest development for such a strategy was to be used with kindergartners.

The present study aims at examining the effectiveness of picture activity schedules on enhancing independent behavior in kindergartners which is considered a main aspect in developing their behavior generally, and in developing their personalities in particular where they can adjust themselves to others. Sample of the study contains 30 kindergartners with an age ranging from 4- 6 years. They were divided into two groups; control and experimental each of which containing 15 kindergartners. Both groups are matched in age, intelligence, and socio- economic & cultural status besides independent behavior level as measured in pre- test of independent behavior.

Problem of the study was formulated as follows;

1. Are there any statistically significant differences between control and experimental groups in independent behavior in post test ?
2. Are there any statistically significant differences between pre and post test of independent behavior for experimental group?
3. Are there any statistically significant differences between pre and post test of independent behavior for control group?
4. Are there any statistically significant differences between post test and follow- up of independent behavior for experimental group?



Zagazig University
Faculty of Education
Mental Health Dept.

The Effectiveness of Training Kindergarteners to Use Picture Activity Schedules on Enhancing their Independent Behavior

Thesis submitted in fulfillment of the requirements for M.A. in Education (Mental Health)

By
Hoda Ali Salam Mohamed Korish
Demonstrator of Kindergarten Dept.
Faculty of Specific Education – Zagazig University

Supervised by

Dr. **Adel Abdulla Mohammed Mohammed**

Professor of mental health
Faculty of Education
Zagazig university

Dr. **Mona Khalifa Ali Hassan**

Assit. Professor of mental health
Faculty of Education
Zagazig university

2005



Zagazig University
Faculty of Education
Mental Health Dept.

The Effectiveness of Training Kindergarteners to Use Picture Activity Schedules on Enhancing their Independent Behavior

Thesis submitted in fulfillment of the requirements for M.A. in Education (Mental Health)

By

Hoda Ali Salam Mohamed Korish
Demonstrator of Kindergarten Dept.
Faculty of Specific Education – Zagazig University

Supervised by

Dr. **Adel Abdulla Mohammed Mohammed**

Professor of mental health
Faculty of Education
Zagazig university

Dr. **Mona Khalifa Ali Hassan**

Assit. Professor of mental health
Faculty of Education
Zagazig university

2005

